



UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

TRABAJO FIN DE ESTUDIOS

Título

África, el continente olvidado

Autor/es

HODEI ALCÁNTARA QUESADA

Director/es

IGNACIO GIL DÍEZ USANDIZAGA

Facultad

Escuela de Máster y Doctorado de la Universidad de La Rioja

Titulación

Máster Universitario de Profesorado, especialidad Geografía e Historia

Departamento

CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Curso académico

2017-18



África, el continente olvidado, de HODEI ALCÁNTARA QUESADA
(publicada por la Universidad de La Rioja) se difunde bajo una Licencia Creative
Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported.
Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden solicitarse a los
titulares del copyright.

Trabajo de Fin de Máster

África, el continente olvidado

Autor:

Hodei Alcántara Quesada

Tutor/es: Ignacio Gil-Díez Usandizaga

MÁSTER:

Máster en Profesorado, Geografía e Historia (M03A)

Escuela de Máster y Doctorado



**UNIVERSIDAD
DE LA RIOJA**

AÑO ACADÉMICO: 2017/2018

-Índice:

1. Resumen en Castellano e inglés	3
1.2. Palabras Clave	3
2. Introducción y justificación	5
3. Objetivos	7-8
4. Marco Teórico	9-25
4.1. Teorías del aprendizaje	9-12
4.2. Trabajo Cooperativo	12-17
4.3. Coevaluación	17-19
4.4. La presentación invertida	19-21
4.5. El uso del cine en el aula	21-23
4.6. El debate de aula	23-24
4.7. Conclusiones generales del Marco Teórico	25
5. Estado de la Cuestión	27-31
6. Propuesta de Innovación	33-54
6.1. 1ª Sesión: clase expositiva de introducción a la UD	33-35
6.2. 2ª, 3ª y 4ª Sesión: Trabajo cooperativo del África colonial	35-39
6.3. 5ª Sesión: La coevaluación como elemento innovador	39-41
6.4. 6ª y 7ª Sesión: La presentación invertida	41-43
6.5. 8ª Sesión: Análisis crítico de películas	43-45
6.6. 9ª Sesión: El debate de aula	45-46
6.7. Unidad Didáctica del África Contemporánea	46-54
6.7.1. Objetivos	47
6.7.2. Contenidos	47-48
6.7.3. Criterios de Evaluación	48
6.7.4. Estándares de aprendizaje	48-49
6.7.5. Temporalización de la UD	49-52
6.7.6. Rúbrica de Evaluación	52-54
7. Discusión	55-56
8. Conclusiones	57-58
9. Referencias	59-60

1-Resumen:

-Castellano:

Este trabajo está destinado a la creación de una Unidad Didáctica independiente sobre la historia del África Contemporánea, ofreciendo una vuelta de tuerca sobre las tradiciones educativas históricas. Logrando sacar del olvido la historia de los pueblos que padecieron y se opusieron al colonialismo, tratando los crímenes cometidos por las elites metropolitanas, los beneficios geoestratégicos que buscaban con la subyugación, las relaciones de dominación perpetuadas, etc. Todo ello será tratado con sumo cuidado, basándose en temas trasversales y transformando la metodología expositivo-tradicional, en una mezcla interactiva de estrategias de aprendizaje innovadoras que fomenten el trabajo en equipo, la autonomía personal y la motivación del alumnado.

-Ingles:

This work is destined to the creation of an independent Didactic Unit on the history of Contemporary Africa, offering a turn of the screw on the historical educational traditions. Achieving from oblivion the history of the peoples who suffered and opposed colonialism, treating the crimes committed by the metropolitan elites, the geostrategic benefits they sought with subjugation, the relations of perpetuated domination, etc. All of this will be treated with great care, based on cross-cutting issues and transforming the traditional-exhibition methodology, into an interactive mix of innovative learning strategies that encourage teamwork, personal autonomy and student motivation.

1.2-Palabras Clave:

África, Colonialismo, Descolonización, Trabajo Cooperativo, Autonomía, Coevaluación, Interacción, Dependencia, Neocolonialismo, Presentación Oral, Responsabilidad, Películas, Transversalidad, Saqueo, Esclavismo, Pobreza, Racismo, Dependencia, Debate, Alumnos, Docente.

2-Introducción y justificación:

He decidido apostar por una Unidad Didáctica sobre el colonialismo y la descolonización de África, con su sede central en el trabajo cooperativo, debido al más que notorio grado de desconocimiento, que, a día de hoy, sigue existiendo sobre los sucesos históricos acaecidos en el continente que nos vio nacer. Dicho desconocimiento perpetúa relatos puramente racistas y despreciables. Que los alumnos conozcan la historia del continente africano en los últimos siglos, por su propia mano y basándose en el esfuerzo mutuo, les ayudará a sobrepasar esas ideas, construir su propia visión sobre la riqueza del continente y ser capaces de valorar objetivamente el desgarrador papel acometido por el capitalismo occidental sobre el corazón de millones de africanos.

En referencia al curso y etapa educativa a la que irá destinada la aplicación de esta UD completa, he decidido que los candidatos más adecuados sean los alumnos y alumnas de 4º de la ESO. Entre los motivos de la toma de decisión, recae el peso de los contenidos y los temas transversales. Por un lado, la asignatura de Geografía e Historia de 4º de ESO es idónea para la aplicación de este temario, debido a que dentro de los contenidos que hacen referencia a la Guerra Fría se encuentra un tema exclusivo sobre el proceso de descolonización. Por ello, situar esta UD dentro de este temario y ampliarlo mediante el conocimiento profundo de la colonización y descolonización africana, es uno de mis principales objetivos.

Por el otro lado, aunque los alumnos de este curso pertenezcan a la etapa que conocemos como Adolescencia Mediana (14-16 años), es también cierto que ya poseen unos niveles de maduración, reflexión y capacidad crítica superiores a los de los alumnos de cursos inferiores. Ello genera que estén lo suficientemente preparados para llevar a buen puerto el uso de las diferentes estrategias interactivas preparadas, como el trabajo en equipo, la autonomía personal, la interacción grupal o la responsabilidad mutua. Asimismo, ciertos temas transversales serán tratados, por lo que a los estudiantes de cuarto les vendrá genial su adquisición para su futura vida socio-académica.

3-Objetivos:

A lo largo de la UD serán desarrolladas diferentes estrategias interactivas destinadas a la comprensión de la historia del África de los dos últimos siglos. Tanto los contenidos como las estrategias innovadoras alcanzan estas metas:

1-Aprender a trabajar en grupo: La mayoría de las sesiones que comprende la UD están orientadas a desarrollar actividades grupales. Ello significa que los alumnos necesitarán adquirir competencias y habilidades sociales, tales como la responsabilidad, esfuerzo, ayuda mutua e interacción. Gracias a esto el docente potenciará el espíritu cooperativo de todos sus alumnos, dejando de lado los factores individualistas y competitivos de la sociedad de hoy en día, para canjearlos por el compañerismo y la solidaridad entre iguales.

2-Desarrollar la autonomía: La estructura de la UD potencia al máximo el trabajo autónomo del alumno, con el fin de que sea el dueño soberano de su propio proceso de aprendizaje. Todos los conocimientos, contenidos, ideas, competencias y valores que adopte en las sesiones serán fruto de su propio esfuerzo. El mayor o menor rendimiento en las actividades propuestas será la causa exclusiva de su nivel de entrega individual.

3-Mejorar el clima de clase y las relaciones en el aula: Mediante las estrategias innovadoras, el docente dejará de ser el centro del aprendizaje, cediendo gran parte de su protagonismo a los alumnos. Mediante ese protagonismo adquirido, los alumnos mejorarán sus relaciones, ya sea entre ellos al tener que trabajar cooperativamente, o con su profesor, al ver su figura como un asistente cercano a ellos. En relación con el clima de clase, las actividades propuestas acrecentarán el respeto y los vínculos de los alumnos, al desarrollarse la participación interna de todos y todas.

4-Fomentar la participación e interacción de los alumnos: Desde el inicio de la primera sesión, uno de los pilares será que los alumnos participen en el desarrollo de la clase y expongan sus dudas y proposiciones. Cuando tengan que trabajar el grupo, la participación de cada miembro será totalmente necesaria para poder finalizar correctamente las actividades cooperativas. En cambio, en actividades individuales como el debate de aula, el profesor

acrecentará al máximo posible las intervenciones individuales de los alumnos, para generar un debate atrayente para todos.

5-Trabajar la interdisciplinariedad: Durante el transcurso de varias de las estrategias interactivas que se aplicarán, ya sea el trabajo cooperativo o la exposición grupal, los alumnos, mas allá de la Historia, deberán de hacer uso de diferentes disciplinas académicas. Entre ellas cabe destacar el peso que adoptarán la Geografía, la Economía e incluso la Política. El estudio de todas ellas posibilitará a los alumnos la realización correcta de dichas actividades, ya que imposible averiguar todas las peculiaridades de la historia colonial sin hacer uso de estas ciencias.

6-Fortalecer la madurez de los estudiantes: Contado con que el profesor aplicará dicha metodología sobre alumnos que rondan los 16 años, esta Unidad Didáctica servirá de gran ayuda para su desarrollo mental e intelectual. Por un lado, el uso de estrategias interactivas potenciará su independencia y toma de decisiones propia. Por el otro lado, el conocimiento de una realidad histórica tan profunda como desconocida para ellos los impulsará intelectualmente, adoptando roles de estudio cercanos a su futura vida académica.

7-Conocer y juzgar la historia del África Contemporánea: Esta es la base que el docente debe de lograr gracias al uso de las estrategias interactivas. El trabajo cooperativo y autónomo será de gran ayuda para potenciar al máximo posible la adquisición de los contenidos de la UD, puesto que los propios alumnos serán los encargados de aprender por sí mismos, favoreciendo la retención duradera de los temas. Los alumnos no solo deben de comprender y diferenciar las variadas etapas coloniales o la posterior descolonización. Aparte de ello, tienen que acercarse a los problemas vividos por los pueblos africanos, criticar por sí mismos la actuación de la elite occidental y enlazarla con la dependencia perpetuada del continente. Para superar esto último, dominar ejes de la transversalidad como la empatía, la solidaridad o la lucha contra la segregación y el racismo, les será de vital importancia.

4-Marco Teórico/Estado de la cuestión:

4.1-Teorías del aprendizaje aplicadas:

Antes de comenzar la justificación y análisis científico de las estrategias de aprendizaje aplicadas dentro de mi UD, es preciso tratar sobre las teorías de aprendizaje en las que se apoya mi TFM. Dentro del cúmulo de teorías del conocimiento que se han ido desarrollando a lo largo de las últimas décadas, dos son las principales que he usado para poder aplicar mi metodología activa a los alumnos. Estas, en concreto, son las formadas por el aprendizaje significativo, característico de Ausubel, y el aprendizaje por descubrimiento, llevado a cabo por Brunner. La combinación de las dos ha permitido establecer las estrategias de aprendizaje, a la vez que impulsar los objetivos y beneficios de mi propuesta de Innovación.

Comenzando por la primera teoría en cuestión, uno de sus máximos objetivos es el de asegurar un aprendizaje significativo dentro de las aulas, cuyos destinatarios sean exclusivamente los alumnos (Pérez Lorenzo, 2001). Si atendemos a la frase de Brousseau y Centeno de que “El conocimiento es el resultado de la interacción del sujeto del aprendizaje y un medio resistente (problemático)” (Contreras Oré, 2016), vemos como el conocimiento es un elemento que se forma a partir de trabajo o esfuerzo del propio sujeto, que, en este caso sería el alumno.

Los orígenes del aprendizaje significativo se remontan a principios de la segunda mitad del siglo XX, más concretamente en el año 1963, David Ausubel publicó su “The Psychology of Meaning Verbal Learning”, en el que explica en profundidad todo lo relacionado sobre dicha teoría, enmarcada dentro de las teorías cognitivas. (Contreras Oré, 2016). Según él mismo, el aprendizaje no tenía por qué deberse al descubrimiento, ya que en la educación era muy usual que el alumno aprendiera conocimientos mediante la simple recepción de las explicaciones del docente (Contreras Oré, 2016).

Sin embargo, Ausubel propuso un giro en la tradición memorística, basado en la adquisición de unos conocimientos determinados por parte del alumno en un tiempo concreto (Contreras Oré, 2016). La diferencia es que dichos conocimientos se enlazan con los conocimientos previos que posee el alumno.

Dicho de otra forma, que el alumno une la estructura cognitiva previa con la nueva, adoptando nuevos significados sobre la estructura previa y la nueva (Contreras Oré, 2016).

Dentro de esta teoría, una de las bases es la adquisición por parte del alumno de los significados que posee el nuevo conocimiento recopilado. Y aquí mismo es donde surge uno de los problemas básicos, que el estudiante se engañe a sí mismo creyendo que ha captado los significados, cuando en realidad solo ha logrado adquirir algo por la mera repetición continua del contenido (Ausubel, David, et alii, 1989). Por ello, no es suficiente con que el alumno sea capaz de repetir a la perfección el contenido de algo, sino que comprenda su significado y que sea capaz de interpretarlo por sí mismo.

Para poder lograr que dicho aprendizaje significativo sea aplicado de la manera más optima posible, son necesarios dos requisitos: El primero, la disposición del alumno. El estudiante debe de poseer una motivación intrínseca que le facilite el aprender significativamente. Si carece de ella, el docente es el encargado de acrecentársela. Por el otro lado, el material significativo, esto es, que el material sea capaz de interactuar con los dos conocimientos (el previo y el nuevo) para generar nuevos significados dentro de su estructura cognitiva (Contreras Oré, 2016).

Dicho esto, si el aprendizaje significativo es aplicado a la perfección, como espero que ocurra gracias a la metodología de mi propuesta, los beneficios que se obtienen son abundantes. Por un lado, permite que la nueva información de cualquier ámbito de conocimiento sea concentrada y dominada rápidamente, posee un carácter no arbitrario y sustancial, asimismo, refuerza la estructura cognitiva del alumno, al dotarlo de nuevos conocimientos sobre los que ya ostenta. (Contreras Oré, 2016).

Además, el aprendizaje significativo es ideal para fomentar la autonomía, la cooperación entre alumnos y su creatividad, debido a la continua búsqueda y análisis de información que tolera y fomenta. (Pérez Lorenzo, 2001). Finalmente, observamos como gracias a esta teoría del conocimiento, los alumnos sobrepasan la simple repetición memorística para situarse en la comprensión del

contenido de un cierto tema (Contreras, F, 2016), que, al fin y al cabo, es lo que se busca en la educación moderna.

Dejando el relevo al aprendizaje por descubrimiento, el pedagogo Jerome Brunner fue el que dio inicio a esta teoría. Brunner dio importancia a la cooperación entre el alumno y el profesor. El docente guiaba y ayudaba al alumno a lograr el conocimiento, mientras que el segundo basaba su método de aprendizaje en el descubrimiento de conocimientos. Todo esto debía de encuadrarse dentro de un contexto social determinado (Reibelo Martín, 1998).

Como vemos, el aprendizaje por descubrimiento es un tipo de aprendizaje basado en la soberanía del alumno, el cual pasa a ser el centro de atención, acercándose a la figura de un profesor que le ayuda a desarrollar su conocimiento para ser capaz de resolver sus problemas (Reibelo Martín, 1998).

Si bien Brunner fue el creador de la teoría científica, nos tenemos que trasladar hasta la Edad Antigua donde Sócrates desarrolló una técnica de aprendizaje similar. El filósofo griego utilizó dicha técnica para fomentar el conocimiento de sus discípulos, ya que el mismo pensaba que eran los alumnos los que debían de alcanzar el conocimiento por su propio esfuerzo, y no el del maestro. (Reibelo Martín, 1998). Pero los antecedentes no terminan aquí, puesto que Rousseau, filósofo francés de la Ilustración, clamó por la absolución del papel central que ostentaba el profesor en la educación, sustituyéndolo por una educación autónoma del alumno que estimulase su conocimiento y le permitiese aprender por sí mismo (Reibelo Martín, 1998).

De todas maneras, para poner en práctica las ideas del aprendizaje por descubrimiento, es necesario lograr una relación interactiva entre el alumno y los conocimientos que tiene que lograr. A este proceso se le conoce como interaccionismo dialéctico (Reibelo Martín, 1998). Dicho interaccionismo se basa en las teorías de Piaget (adaptación animal y biológica) y de Vigotsky (adaptación humana). En definitiva, queda claro el sentido del aprendizaje por descubrimiento, siempre y cuando posea una epistemología constructivista (Reibelo Martín, 1998).

Según palabras del propio Ausubel sobre el aprendizaje por descubrimiento, “El método de descubrimiento es especialmente apropiado para el aprendizaje del

método científico (la manera como se descubren los conocimientos nuevos)” (Ausubel, David, et alii, 1989). Con ello, Ausubel defiende la potencia del aprendizaje por descubrimiento como motor de aprendizaje de nuevos conocimientos.

Como conclusion, los beneficios de dicha teoría del aprendizaje también son variados: Primeramente, potencia intelectualmente al estudiante, capacitándolo para la construcción de su propio conocimiento, y que de dicha manera logre resolver los problemas mediante la conversión de la información (Reibelo Martín, 1998). Segundo, la motivación propia del alumno se transforma de extrínseca a intrínseca, debido a la curiosidad por poseer el conocimiento ().

Antes de dar inicio a la explicación práctica de mi propuesta de innovación, es fundamental que ofrezca una base intelectual y teórica refutable, haciendo honor al marco teórico, sobre el uso de las diferentes estrategias de aprendizaje llevabas a cabo en la UD:

4.2-Trabajo cooperativo:

Dando inicio a las estrategias de aprendizaje interactivas aplicadas, nos encontramos con la concerniente al trabajo cooperativo. Sin duda, es el epicentro de mi propuesta innovadora, ya que además de completar hasta 3 sesiones de todo el temario, es el proyecto en donde los alumnos harán uso de todas las estrategias interactivas, autónomas y creativas disponibles. ¿Pero, que es un trabajo cooperativo y porqué es tan beneficioso su uso en las ciencias sociales?

Si bien atendemos a la teoría, nos encontramos con una magnifica explicación del autor Glin Ferez:

“La actividad que efectúan pequeños grupos de alumnos dentro de las aulas de clase; éstos se forman después de las indicaciones explicadas por el docente. Durante el inicio de la actividad y al interior del grupo, los integrantes intercambian información, tanto la que activan (conocimientos previos), como la que investigan. Posteriormente trabajan en la tarea propuesta hasta que han concluido y comprendido a fondo todos los conceptos de la temática abordada, aprendiendo así a través de la cooperación” (Robles Laguna, 2015).

Como vemos, durante el transcurso del trabajo cooperativo, los miembros de cada grupo elaborarán autónomamente su investigación y la búsqueda de información. Por ello, es fundamental que todos los alumnos cooperen entre ellos para completar su trabajo. Aunque cada alumno tenga su cometido dentro del trabajo, solo podrá completarlo si los demás compañeros también lo han logrado (Robles Laguna, 2015).

Este tipo de trabajos autónomos, en los que el profesor divide la clase en pequeños grupos de investigación, han sido muy desarrollados en países como Cuba, Dinamarca o España (Acosta y Ernesto, 2007), donde se han utilizado técnicas cooperativas como esta para potenciar el aprendizaje y el desarrollo social de los alumnos. Gracias a estas técnicas, los alumnos han adquirido unas herramientas importantísimas para su futuro académico-laboral.

Pero para lograr el éxito en el trabajo cooperativo, los alumnos también deberán de poseer un mínimo de habilidades sociales que les facilite la cooperación mutua. Una de esas habilidades es la de la responsabilidad, fundamental para que los alumnos interaccionen entre ellos positivamente (Giné, Grau, Piñana y Suñé, 2014). Dentro de la base de la responsabilidad, encontramos valores tales como el diálogo, la cohesión, la solidaridad o la eficacia, los cuales se pueden complementar a la perfección en el trabajo cooperativo, debiendo de estar siempre presentes (Sebastiá Giné et alii, 2014).

Si bien la responsabilidad es primordial, la interacción entre los alumnos también debe estar en todo momento presente. La interacción se basará en un vaivén de opiniones, pensamientos, materiales e información. Los alumnos deberán de aprender a escuchar a sus iguales, a los cuales podrán rebatir y argumentar sus opiniones, pero siempre desde el respeto máximo hacia el compañero (Sebastiá Giné et alii, 2014). Lo último que se busca en este tipo de proyectos grupales, es que un alumno imponga sobre los demás su forma de pensar. Debido a ello, la democratización de ideas tendrá que fluir de un lado a otro permanentemente, para que cada miembro se nutra de los conocimientos y habilidades que recojan sus compañeros (Acosta Padrón et alii, 2007).

Como estamos viendo, dentro del éxito del trabajo cooperativo influyen una serie de valores como la cooperación, interacción, responsabilidad y la autogestión.

Sin embargo, todos esos valores se quedarán en papel mojado si cada grupo no es capaz de adoptar estas cinco características básicas específicas: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, uso de competencias sociales, la estima individual y la revisión y mejoramiento continuo del trabajo en grupo (Robles Laguna, 2015). Todas ellas son la base de todo proyecto colaborativo:

-La interdependencia positiva trata de la necesidad de un esfuerzo doble. Dicho esfuerzo debe de ser tanto individual, el que comete cada alumno por su mano, como grupal, el que todo el grupo comete cooperativamente. Si el esfuerzo grupal no es lo suficientemente arduo, será imposible lograr el éxito individual. Esto es, los alumnos del grupo percibirán que no pueden alcanzar sus propios éxitos sin antes haber logrado el éxito grupal.

Asimismo, el doble esfuerzo genera una doble responsabilidad, es decir, que un miembro tenga que aprender los contenidos y se deba de preocupar también de que sus compañeros los aprendan (Pujolás, P, 2008).

-La interacción cara a cara, como antes hemos visto, es necesario para crear una corriente de ideas y opiniones. Esta visión ha sido apoyada por tesis humanistas, en las cuales se defiende que la responsabilidad individual de cada compañero es la toma de decisiones por su propia mano, eso sí, ayudándose en la interrelación con sus iguales (Acosta Padrón et alii, 2007).

-El uso de competencias sociales, tales como la solidaridad o la ayuda mutua, son la base de estructuras de cooperación. Si los alumnos carecen de esta visión social, se les hará harto complicado tratar con sus compañeros y lograr un buen rendimiento en este trabajo. Aunque parezca mentira, viviendo en el mundo y sistema donde vivimos, en el cual día tras día se potencian más los ideales individuales y se echan hacia un lado los colectivos, es fundamental que adolescentes de este tipo descubran el potencial que tiene el trabajar en equipo, gracias a la ayuda mutua y la solución de problemas entre todos.

-La estima individual no debe ser vista como una mera consecución de objetivos individuales, sino como un aumento de la autoestima, la eficacia y el esfuerzo hacia uno mismo, todo debido a la cooperación mutua entre todos los miembros del grupo.

-El mejoramiento continuo del trabajo en grupo, como su propio nombre indica, se trata de la mejora diaria del trabajo grupal. Como bien se dice, la practica hace la experiencia, y la experiencia a su vez potencia los valores positivos que los alumnos aplicarán en su trabajo colectivo. Cuantos más trabajos cooperativos como este realicen, con mayor templanza y eficacia los ejecutarán.

Otro de los múltiples requisitos y beneficios del trabajo cooperativo los tenemos en la interdisciplinariedad y la ayuda mutua. Los alumnos de cada grupo deberán de usar una variedad de disciplinas científicas para ir elaborando su trabajo, de lo contrario no podrán completarlo eficazmente. Dentro de esa variedad, no solo podrán conformarse con los saberes en Historia, también tendrán que indagar en los conocimientos de la Geografía, Cartografía, Historia del Arte e incluso de ciencias puras como la Matemáticas. El uso y combinación perfecta entre todas será uno de los ingredientes esenciales del proyecto.

En cuanto a la ayuda mutua, los estudiantes deberán de combinar la exigencia con la responsabilidad para poder superar este reto diseñado por el profesor (Sebastiá Giné et alii, 2014). Encima, si dicha ayuda mutua se pone en práctica el tiempo suficiente, los alumnos comprenderán el poder que tiene esta para beneficio comunitario en otros aspectos que no tengan por qué estar relacionados con la enseñanza (Sebastiá Giné et alii, 2014).

Dentro de todo proyecto y trabajo grupal tiene que llevarse a cabo una igualdad entre los grupos, para que la Atención a la Diversidad y sus diferentes planes se apliquen satisfactoriamente. La igualdad la debe de componer el profesor, cual maestro de banda, de dos maneras. Con la primera, el docente debe de distribuir los grupos de manera equitativa, haciéndose eco del rendimiento académico bruto de cada alumno. Una vez analizado, formará los grupos de la manera más equitativa posible. Cada grupo siempre deberá contar con un miembro con un rendimiento alto y otro de un rendimiento bajo, para que el de mayor rendimiento impulse al menos favorecido a alcanzar los objetivos comunes (Robles Laguna, 2015).

La segunda manera, se basa en lograr la integridad de los compañeros con características educativas específicas (Acosta Padrón et alii, 2007). Para ello, el profesor ejercerá un papel de mayor supervisión de estos alumnos, no para

impedirles que posean su propio rol dentro del grupo, sino para que sean capaces de trabajar tan autónomamente como el resto de sus compañeros.

La libertad de creación propia y de autonomía que ofrece el trabajo cooperativo, permite a los alumnos ser dueños de su propio aprendizaje. Al profesor, en cambio, le permite aplicar un tipo de estrategia diferente, alejada de la lógica expositiva que tanto espacio sigue acaparando en la educación de nuestro días. Además, un buen docente sabrá de qué manera ser un guía y un árbitro, pero sin llegar a controlar el proceso de trabajo autónomo de los grupos. Es cierto que una pequeña ayuda y asistencia siempre les será necesaria a unos alumnos que rondan los 16 años, pero el dejarles crear el trabajo como ellos deseen, les ofrece un mundo nuevo pocas veces visitado, el de la autonomía personal y la autogestión de su propia vida. Si queremos que estos alumnos progresen en su futura vida académica, laboral y social, debemos permitirles que empiecen a ser sujetos activos, procesadores de su propio conocimiento y competentes en sus relaciones sociales (Acosta Padrón et alii, 2007).

Visto lo visto, las estrategias de aprendizaje interactivas y, concretamente el trabajo cooperativo, abarcan una amplia gama de beneficios y adquisición de competencias, las cuales se pueden sintetizar de esta manera:

- Desde el desarrollo de un pensamiento creativo, mejora del nivel de lenguaje, el aumento de la autoestima personal, mejor actitud hacia los compañeros y la integración de los compañeros con dificultades (Robles Laguna, 2015).

- Asimismo, permite al alumno ser el centro de su proceso de aprendizaje, dándole unas herramientas sociales para llevar a cabo unas relaciones entre compañeros satisfactorias a la vez que productivas (Rodolfo Acosta et alii, 2007).

- Es innegable la idea de que gracias a esta interacción social se genera un clima de clase más agradable, pero más trascendente es aún el lograr dotar a esos alumnos de dichas herramientas sociales en otros ambientes de corte extraescolar. Si se consigue trasladar ese éxito común al ámbito familiar o a las amistades, el profesor podrá sentirse completamente orgulloso.

- La educación en valores no se queda atrás. Los alumnos deben de llevar a cabo un esfuerzo común para alcanzar el mayor éxito posible (Sebastiá Giné et alii,

2014). Eso les enseñará a centrarse en ayudar a un compañero con problemas o en intercambiar información y materiales entre ellos, pues de eso dependerá el éxito o el fracaso del proyecto grupal.

-La transversalidad es otro tesoro del trabajo cooperativo. Ideales como la solidaridad, la cooperación o la tolerancia hacia los demás se aplican en todos y cada uno de estos proyectos (Acosta Padrón et alii, 2007).

Finalmente, competencias generales como la digital o la lingüística también tienen su espacio. Los alumnos realizarán su trabajo apoyándose en medios digitales como ordenadores, páginas webs, contenido multimedia... lo que potenciará su dominio en este aspecto. Por otro lado, la necesidad de ejecutar una redacción lo más adecuada posible, generará que practiquen su escritura de tal manera que logren eliminar las erratas y fallos ortográficos gracias a la corrección en común (Robles Laguna, 2015).

4.3-Coevaluación:

En cuanto a la justificación del uso de la coevaluación como estrategia de aprendizaje interactiva, conocemos a esta como un modo de evaluación democratizador. ¿Por qué?, pues por el hecho de que se refrenda en unos términos de igualdad entre evaluadores y evaluados (Borjas, 2011). Dichos términos de igualdad se producen por la aplicación de lo que se conoce como evaluación entre iguales, esto es, un proceso de evaluación llevado a cabo por los alumnos sobre otros alumnos.

Mientras que el proceso de evaluación tradicional, conocido como la heteroevaluación, radica en el poder del profesor, ya que él es el centro de la evaluación, al actuar como único y exclusivo evaluador de las diferentes actividades y trabajos ejecutados por sus alumnos (Borjas, 2011). La coevaluación va mucho más allá, no solo cambiando los roles de dependencia de los alumnos hacia unos roles de igualdad, sino también ofreciendo a esos alumnos unas herramientas y una responsabilidad que deberán de administrar por su bien y el del resto de sus compañeros.

De entre todas las explicaciones vistas y por haber, esta es la que mejor analiza todo lo relacionado con este sistema de evaluación: "Disposición en la cual los

individuos consideran la cantidad, nivel, valor, calidad o éxito de los productos o resultados del aprendizaje de compañeros de igual estatus" (Vizcaíno Avendaño, Marín Romero, y Ruiz Ospino, 2017). Los alumnos son los que deberán de decidir, tras elaborar una corrección lo más objetiva posible, el rendimiento de sus compañeros en una cierta tarea. Dicho esto, el grado de responsabilidad de los alumnos pasa a ser bastante alto, al tratarse, con toda certeza, de su primera ocasión en la cual asumen el rol evaluador del docente. Ante ello, el profesor deberá de ayudarles en dicha tarea, ofreciéndoles una serie de pautas básicas, para que los alumnos las tomen como base durante su corrección (Borjas, 2011).

Visto lo visto, el dar a los alumnos la llave que les permitirá valorar el rendimiento del resto de sus compañeros, estamos abriendo un sinfín de posibilidades, las cuales están llenas de beneficios, tanto para el alumnado como para el docente:

- En cuanto al alumnado, que las nuevas metodologías, como las aplicadas en este trabajo, cedan el control directo del profesor a los alumnos, será muy positivo en cuanto a que estos últimos desarrollen mecanismos de pensamiento crítico (Vizcaíno Avendaño, 2017). Además, debido a la interacción entre el profesor-alumno que se genera con esta estrategia, los alumnos se retroalimentarán de los saberes de sus compañeros y los del docente (Vizcaíno Avendaño, 2017).

Asimismo, la coevaluación es un complemento excelente al trabajo cooperativo, ya que toda la autonomía, autorregulación, cooperación y participación activa que desarrollen en el trabajo colaborativo, si aún cabe, se verá más potenciada gracias al uso de la coevaluación (Borjas, 2011). Al fin y al cabo, se trata de dotar al alumno de unas habilidades sociales lo suficientemente sólidas para que se perpetúen en el tiempo (Vizcaíno Avendaño, 2017).

- Respecto al docente, dos son los beneficios principales que obtendrán al aplicar sobre sus alumnos esta estrategia interactiva. El primero, le servirá para conocer a la perfección la forma de actuar que sigue cada uno de sus alumnos, al poder observar que criterios de evaluación escoge cada uno de ellos. El segundo, mejorar la forma de evaluar gracias a la comparación entre su propia valoración y la de su alumnado. Por mucho que él sea el docente, los alumnos son alrededor de 25, por lo que un

buen profesor debe ser lo suficientemente astuto para aprender de cada uno de ellos (Borja Mónica, 2011).

En conclusión, la coevaluación se adapta a la perfección al uso previo de trabajos cooperativos. Por ello, y por ofrecerle al alumno un grado todavía mayor de autonomía y autoestima, he decidido aplicar este método tan productivo como beneficioso para el desarrollo de habilidades sociales sobre todo el alumnado.

4.4-La presentación invertida:

Como bien he comentado anteriormente, tras la ejecución de la coevaluación, los alumnos tendrán que elaborar una presentación. Con lo cual, dicha estrategia interactiva debe de ser completamente justificada dentro de mi UD sobre África. De todas formas, la presentación oral del trabajo no se realizará de modo “estándar”, sino dándole un toque mucho más innovador que haga honor a la metodología activa que estoy aplicando en toda la Unidad Didáctica.

En este caso, he decidido calificar a este tipo de presentación oral, como una “presentación invertida”. ¿Por qué?, pues por el sencillo hecho de que los alumnos tendrán que exponer el trabajo que hayan evaluado al otro grupo, en lugar de exhibir el suyo propio. Esto les provocará, sin lugar a dudas, una escalada en el nivel de dificultad, generándoles un reto complicado a la vez que interesante y beneficioso para sus competencias y habilidades. Pero, como a su debido tiempo relataré los entresijos de la presentación oral, ahora es tiempo de analizar de qué trata una presentación, así como qué ganancias produce su implementación en las aulas.

Si bien algunos poseen unas cualidades innatas para expresar sus ideas y opiniones de manera bastante correcta, ya sea motivados por su personalidad o por la práctica, existen otros alumnos y alumnas a los que la ejecución de una presentación les puede resultar un camino absolutamente tortuoso (Corredor y Romero, 2009). Por ello, la presentación se centrará, más concretamente, en los segundos, con el objetivo de que vayan practicando su expresión oral, mejoren sus competencias lingüísticas y dejen de lado toda timidez o falta de confianza que puedan poseer de cara al público. De lograr tales objetivos, obtendrán mejoras muy productivas para su futuro laboral o social.

Respecto al uso de un tipo de vocablos u otro, me quedo con esta magnífica frase sobre la presentación oral: "Debe meditar mucho el orador la convivencia no sólo de las frases, sino aún de las palabras; mucho debe variar el estilo según las circunstancias, el lugar, el momento crítico, la posición social, dignidad y carácter de los que escuchan" (Corredor Tapias, 2009). Dependiendo del momento, lugar y circunstancias a las que atendamos, el orador tendrá que implantar un tipo de forma de hablar u otro. En el caso de las aulas de 4º de ESO, los alumnos deberán de aplicar un lenguaje formal, con un uso de palabras que logren sintetizar el contenido escrito en el trabajo cooperativo. Eso sí, sin llegar a ser demasiado academicistas, ya que estamos hablando de alumnos que no han llegado siquiera a la juventud.

La posición corporal correcta también es un punto muy a tener en cuenta. De hecho, es habitual encontrarse alumnos con una posición corporal muy rígida, que apenas efectúen movimiento alguno y que adormezcan el ritmo de la presentación. Por el otro lado, ciertos alumnos, por nervios u otro motivo, no pararán de moverse repetitivamente, haciendo que los oyentes pierdan la concentración en lo importante (Corredor Tapias, 2009). Para darle solución a todo esto, el profesor trabajará en corregir las malas posturas, ofreciéndoles sus conocimientos al alumnado.

Por otro lado, en los últimos tiempos el uso de las TIC se ha desarrollado a ritmos agigantados. En este aspecto, la presentación es un punto de aplicación de estas nuevas herramientas como el PPT. Una buena presentación, acompañada de un Power Point con imágenes, mapas y esquemas sobre el trabajo, ayudará mucho a los oyentes en su nivel de atención sobre el orador (Corredor Tapias, 2009).

Finalmente, no es difícil desenmascarar los múltiples beneficios que posee la ejecución de una presentación oral. Por un lado, los alumnos mejorarán su competencia lingüística, al tener que elaborar una buena presentación y hacer uso de un lenguaje oral correcto. Por el otro, aprenderán a comunicarse de una mejor manera entre iguales, para mejorar su entendimiento mutuo. Finalmente, el hacer uso de la "presentación invertida", le obligará a una rápida adaptación al nuevo medio, ya que ellos no concebían la idea de presentar el trabajo de otro grupo, sino el suyo propio. Si son lo suficientemente talentosos, se aclimatarán fácilmente al trabajo ejecutado por sus compañeros.

4.5-El uso del cine en el aula:

Prosiguiendo con los fundamentos teóricos de mi propuesta innovadora, damos una vuelta de tuerca hasta situarnos en la aplicación del cine en el aula. Ante ello, es necesario puntualizar el poder y la presencia que ha obtenido el séptimo arte en la sociedad de hoy en día. ¿Acaso alguien imaginaba que aquella primera película estrenada en 1895 y creada por los hermanos Lumiere, iba a ser la precursora de un movimiento artístico nuevo? (Zamora Gorgues y Goberna Torrent, 1998), la verdad es que es el cine ha ido cambiando la forma con la que observamos el arte, adaptándose a los diferentes tiempos y escenarios históricos y logrando ser un método de entretenimiento de alto nivel.

¿Pero es el cine únicamente una máquina de entretenimiento, o es posible su incorporación en otros asuntos, tales como la educación? El cineasta Bela Balazs lo tenía del todo claro: “Había que incluir en las enseñanzas primarias y secundarias contenidos del arte cinematográfico” (Zamora Gorgues, 1998), y eso teniendo en cuenta que hablamos del año 1940. Por ende, si ya por aquella época en la que el cine no poseía ni la importancia ni la presencia que tiene en el día de hoy, donde los adolescentes ven el cine como algo cercano y usual (Zamora Gorgues, 1998), ¿Cómo no va a poder ser aplicado en la educación como una herramienta didáctica que ayude al docente y haga enseñar a los alumnos?

De todas maneras, la visualización de películas en el aula siempre debe ser tomada como un complemento didáctico, esto es, un elemento de motivación del alumnado que le ayude a repasar contenidos y adquirir los objetivos establecidos (Peñalver Carrascosa, 2015). Dicho complemento que es el cine tiene que ser visto desde un punto de vista crítico, ya que no es extraño encontrarse películas de índole histórica con un puñado de imprecisiones históricas (Peñalver Carrascosa, 2015).

Por todo ello, el cine se convierte en un complemento que se asocia idealmente a actividades como análisis, debates o reflexiones grupales, todas ellas aplicadas a posteriori de la visualización de la película (Peñalver Carrascosa, 2015). De todas maneras, si queremos que las actividades sean del agrado de los alumnos, lo más adecuado es el visionado de varios fragmentos de diversas

películas, mas que el visionado completo de una sola (Peñalver Carrascosa, 2015), con el fin de mantener el interés de los alumnos y comparar las realidades que uno u otro filme ofrecen.

La relación entre cine e historiadores ha sido muy negativa, ya que los historiadores hemos sido muy reacios en reconocer el potencial que posee el cine, tomándolo como un simple espectáculo audiovisual carente de profundidad histórica (Zamora Gorgues, 1998). Si a eso le añadimos los problemas tanto en tiempo para visualizar películas, como en materiales para la correcta visualización que dificultan su aplicación en las aulas de secundaria, nos encontramos ante un rechazo generalizado de este arte (Peñalver Carrascosa, 2015).

Otro punto negativo que se le puede achacar al cine es el claro sentido comercial con el que está envuelto. Al fin y al cabo, el cine, como las series, son un producto comercial, un negocio de quienes lo fabrican (Zamora Gorgues, 1998). Dentro de ese negocio, existe una ideología y opiniones subjetivas que se incorporan al filme. Aunque dicha ideología puede pasar indetectable para los estudiantes, el profesor debe de localizarla (Zamora Gorgues, 1998). Por ello, antes del inicio de la visualización, el docente deberá de dar las explicaciones que haga falta para blindar a sus alumnos de todo adoctrinamiento posible (Peñalver Carrascosa, 2015).

En cambio, aunque el cine posea estas contradicciones y errores históricos, el cine es dueño de una época en cuestión, siendo un reflejo vivo del tipo de sociedad que en la que se produjo (Zamora Gorgues, 1998). Ello genera que las películas sinteticen todos los elementos de una realidad histórica (cultura, economía, sociedad y política) en un solo elemento (Peñalver Carrascosa, 2015). Por ende, es un instrumento perfecto para la adquisición de contenidos conceptuales y, como no, actitudinales (Zamora Gorgues, 1998).

Otro de los beneficios que posee el séptimo arte es la puesta en práctica de los contenidos que los alumnos han ido aprendiendo con el docente. Esto es ciertamente importante, pues cuanto más dominio del tema hayan logrado con las explicaciones del profesor, mejor se situarán en la película y mejor la comprenderán (Zamora Gorgues, 1998). Aparte de ello, los errores históricos

que contienen las películas, pueden ser utilizados positivamente, gracias al análisis crítico de dichos errores (Zamora Gorgues, 1998). De esta manera, los alumnos aprenderán a diferenciar entre información útil e información descartable, algo que les servirá como elemento transversal para fortalecer su conciencia crítica e independiente (Peñalver Carrascosa, 2015).

Para finalizar, el cine histórico no solo es capaz de plasmar conflictos con todo lujo de detalles, la vida de personalidades históricas o el desarrollo de una sociedad concreta. Además de ello, el cine profundiza en los valores estéticos y el lenguaje cinematográfico de su época (Zamora Gorgues, 1998). Esto será muy provechoso para los alumnos, que comprenderán como se expresaban, relacionaban, e incluso se vestían las personas dependiendo su clase social y la época en la que fue creado el filme.

4.6-El debate de aula:

Por último, la estrategia interactiva que pondrá punto final a la Unidad Didáctica es la del debate, por lo que nada mejor que valorar la aplicación de como última sesión de repaso general y transversal. Como bien sabemos, los debates son una herramienta totalmente interactiva dentro de la didáctica, donde el profesor forma a los alumnos en dos bloques diferentes, o en un esquema circular, para que, mediante su moderación, estos intercambien opiniones y argumentos sobre un tema en concreto.

De todas formas, a día de hoy los debates no han calado tan hondo en la educación como se esperaba, ya sea por problemas de tiempo, puesto que la necesidad de tratar todos los contenidos dificulta su implantación (Rodríguez María, 1996), o también por otras causas como la poca preparación del docente para dirigir eficazmente el debate o el desconcierto de los alumnos para trabajarlo. Por todo ello, el debate debe de ser potenciado en el aula con toda garantía. ¿Por qué? Pues por el hecho de tratarse de una herramienta perfecta para que los alumnos desarrollen sus competencias lingüísticas, aprendan a escuchar y ser escuchados por los demás, cojan confianza en sus argumentos, eliminen el miedo a hablar en público, repasen todos los contenidos tratados durante las sesiones previas, y, sobre todo, adquieran elementos transversales

como el respeto, la tolerancia o en este caso, el rechazo a todo tipo de dominación y explotación.

Durante el transcurso del debate, los alumnos irán exponiendo sus ideas y argumentos, los cuales tendrán que ser atendidos por sus compañeros. Gracias a la escucha, cada alumno se alimentará de las ideas expuestas por sus iguales, para una vez haberlas comprendido, poder pasar a criticarlas o alabarlas mediante sus propios argumentos sólidos (Rodríguez María, 1996). Cuanto mayor sea el número de alumnos que difieren de las ideas expuestas por uno o varios de sus compañeros, mejor será el debate en cuanto a calidad, debido a que los que están en desacuerdo formularán otros contrargumentos que fomentarán la curiosidad y las ganas de participar de todos (Rodríguez María, 1996). Tal puede llegar a ser el interés de los alumnos, que, tras la finalización del debate, indaguen sobre el tema en sus propias casas, para contrarrestar la información.

En cuanto al docente, su papel no radicará únicamente en ejercer como moderador del debate. Otro de sus cometidos deberá de ser el de proponer nuevos e interesantes temas que discutir, promover la incertidumbre y la curiosidad con pequeñas preguntas hacia sus alumnos o analizar alguna idea de un alumno que les haya resultado interesante (Rodríguez María, 1996). Al fin y al cabo, sin una buena asistencia del docente, los alumnos pueden perder la calma y ponerse a decir cosas sin sentido, empezar a gritar y demás. Ante ello, el buen docente deberá de imponer la calma, algo necesario para llevar a buen puerto el debate de repaso y transversalidad.

Como genialmente refleja María Rodríguez, “La habilidad (de los estudiantes) para ponerse en el lugar de los demás es una condición necesaria para el desarrollo cognitivo-moral y para la resolución de conflictos” (Rodríguez María, 1996). Mediante el debate, los alumnos lograrán ponerse en la piel de sus compañeros de clase, siempre y cuando utilicen la tan importante escucha. Una vez comprendan el valor que tiene el conocer las opiniones de los demás, comprenderán que su “verdad” no es la única y que existen formas de pensar mucho más variadas de lo que ellos pensaban con anterioridad. Para el profesor también existen beneficios, como el de conocer la forma de pensar y la ideología de su alumnado debido a los comentarios que estos hagan durante el debate.

4.7-Conclusiones generales del marco teórico:

En conclusión, tanto el debate, como el trabajo cooperativo, la coevaluación, el análisis de contenido audiovisual y la presentación, han sido las estrategias interactivas que he usado en mi Unidad Didáctica. Como ha podido observarse, todas ellas aportan su granito de arena en cuanto a objetivos didácticos, competencias, habilidades sociales e incluso temas transversales. La combinación perfecta de todas ellas ofrecerá a los alumnos un aprendizaje innovador a la vez que atrayente.

5-Estado de la Cuestión: Historia del África en la Edad Contemporánea

Habiendo analizado los múltiples beneficios y mejoras a nivel de aula que propicia el trabajo cooperativo, es necesario generar una explicación que justifique la impartición de Historia de África. En este caso, la Historia del continente africano y sus pueblos que trataré se centrará, más que nada, desde el inicio del periodo colonial europeo (XIX), hasta nuestros días (XXI). Por todo el conocimiento y la majestuosidad de este vasto continente, es un honor defender su impartición en las aulas de 4º de ESO.

Como todos sabemos, la Historia de los pueblos y sociedades africanas posee un papel muy reducido, o directamente nulo, en nuestros contenidos en Historia de la ESO. Lo poco que se estudia sobre estos pueblos se debe, básicamente, al tiempo en el que los europeos subyugaron y controlaron el continente y a sus gentes. De todas formas, si estos sucesos de expansión colonial, reparto de África por las potencias capitalistas y periodo colonial poseen una cabida relativa dentro de los contenidos y estándares de aprendizaje, más pequeña si cabe es la importancia que se le da a la descolonización y el neocolonialismo en la asignatura de Historia (Del Moral Ituarte, 2014).

Bien es cierto que, bien en la ESO, bien en el Bachillerato, el nivel tan amplio de contenidos genera dificultades para completar todas las Unidades Didácticas como uno quisiera. Sin embargo, ello no puede seguir significando una excusa para no impartir estos contenidos tan importantes para que los alumnos hallen, por su propia mano, las respuestas y los culpables de la pobreza y necesidades extremas que viven muchos pueblos de África.

Si echamos la mirada hacia atrás y viajamos hasta el Antiguo Egipto, nos encontramos con un verdadero estado estructurado en todos los aspectos. Un imperio que sobrevivió durante miles de años. La Historia del Antiguo Egipto, de hecho, sí que tiene una cabida bastante más transcendente en nuestros contenidos. Ello genera que todos y todas conozcamos a los faraones, los escribas, las momias... Y eso que estamos hablando de un reino africano. Pero desde la conquista de este por parte de Alejandro Magno y, posteriormente, los romanos, hasta bien entrado el Siglo XIX, parece que nada más ha ocurrido en el continente durante todo ese tiempo (Brusa y Cajani 2005).

Uno de los motivos básicos que explica el silencio y el olvido impuesto sobre este continente, lo encontramos en las tesis tradicionalistas de historiadores e intelectuales. No hay más que escuchar las ideas expresadas por dos de los más famosos filósofos de la ilustración, para que uno mismo comprenda la visión que tenían sobre los pueblos africanos:

“Me inclino a sospechar que los negros son por naturaleza inferiores a los blancos. No hubo allí apenas nación civilizada de esa categoría; ni tampoco un individuo eminente en pensamiento o en acto. [...] Diferencia tan uniforme y constante no hubiera tenido lugar [...] si la naturaleza no hubiera establecido originalmente una distinción entre estas razas de hombres”- Hume (Sanchiz Torres, 2016).

“La nación civilizada (Europa) es consciente de que los derechos de los bárbaros (africanos, por ejemplo) no son iguales a los suyos, y considera su autonomía sólo como una formalidad” Hegel (Sanchiz Torres, 2016).

Si bien estamos hablando de filósofos que habitaron en una sociedad totalmente racista, queda demostrado que el periodo de la Ilustración que fue unido al de las revoluciones burguesas, por mucho que significará un avance y una rotura con el Antiguo Régimen, a su vez propició que las tesis de los pensadores ilustrados fueran utilizadas en beneficio de la empresa colonial, sirviendo como respaldo científico a los que afirmaban que los pueblos del continente africano eran inferiores en condición, mentalidad y fuerza a las civilizaciones europeas. Todo ello se llevó a cabo, como no, con el objetivo máximo de justificar la ocupación del continente africano que ya se empezaba a gestar.

De hecho, esas tesis tradicionalistas se han perpetuado durante un largo tiempo en el mundo occidental y liberal, generando que la historia del continente y de sus pueblos siga estando en gran parte despreciada y silenciada por parte de nuestra historiografía. Esto solo se puede explicar por el predominio de la historia europea sobre todas las demás (Brusa et alii, 2005). En un mundo donde las relaciones entre dominadores y dominados siempre han existido, y siguen existiendo, el continente africano, lamentablemente, muchas veces ha estado situado en el lado negativo, en el de la dominación (Brusa et alii, 2005). De todas maneras, eso no puede servir de excusa al desconocimiento, por parte de los

alumnos, de las razones por las que estos pueblos sufrieron ese trato por parte de las elites europeas y americanas.

Con estas palabras, “no hubo allí (en África) apenas nación civilizada de esa categoría; ni tampoco un individuo eminente en pensamiento” (Sanchiz Torres, 2016), Hegel lleva a la máxima el sentir y la forma de pensar de millones de europeos de hace uno u dos siglos. En esa forma de pensar encontramos dos bases, la primera, que en África apenas ha existido una estructura política desarrollada y bien organizada. Lo segundo, que los africanos abarcan unas capacidades intelectuales y de razonamiento inferiores, careciendo de pensadores y, por todo ello, sufren de un atraso social y económico que los lleva al salvajismo y tribalismo puros.

Pero por mucho que fuera el desprecio y el odio que, mayoritariamente los intelectuales y poderosos europeos dirigían hacia los pueblos de etnia negra que habitaban el rico continente, en ningún caso podemos dar la razón a sus tesis racistas, y mucho menos, justificar las prácticas esclavistas, saqueadoras y coloniales que estos impusieron sobre millones de ellos. De hecho, el racismo no fue el generador del esclavismo, sino todo lo contrario, ya que fue la necesidad del desarrollo capitalista la que propició el uso de mano de obra esclava negra. Y como justificación de esa práctica tan inhumana, las elites sacaron a relucir el racismo, para generar un odio hacia el “negro” que impidiera todo tipo de solidaridad de clase entre trabajadores blancos y negros explotados (Sanchiz Torres, 2016).

Por ello, no solo hay que condenar esas tesis racistas, sino que también hay que explicar que carecen de razón cuando afirman que el continente ha carecido de estados y reinos poderosos. Esa idea se derrumba fácilmente con la mera exposición de dos de los múltiples ejemplos que tenemos en nuestras manos:

- El continente africano está lleno de riquezas naturales, tales como metales preciosos, carburantes y una vasta fauna y flora. Un ejemplo claro del poder y riquezas que llegaron a acumular ciertos reyes de poderosos estados africanos, lo encontramos en el emperador de Mali, Mansa Musa. Corría el año 1324 cuando este emperador viajó en peregrinación hacia La Meca, portando tal cantidad de oro, que provocó la devaluación de este

al llegar a Egipto, así como un caos económico por ello (Brusa Antonio et alii, 2005).

- Durante la ocupación occidental del continente, muchas veces se ha pensado que los pueblos africanos fueron incapaces de oponer resistencia. Argumento bien falso, ya que hubo gran cantidad de pueblos, como los Yoruba, los Asante o los Zulúes, que durante ese periodo ya habían logrado establecer su propia estructura política, e incluso un sentimiento nacional, que generó numerosos quebraderos de cabeza a los ejércitos invasores de las metrópolis (Sanchiz Torres, 2016).

Por todo ello, vemos como la Historia de África y sus sociedades establecidas está plagada de riquezas, es variada y muy importante, todo lo contrario, a las afirmaciones que infravaloran y asaltan toda esta acumulación de Historia que debe de ser tratada por los alumnos.

Sin embargo, ¿Si tan rica, variada y poderosa es la historia del continente y también lo son sus pueblos, que es lo que ha lastrado de un modo tan evidente su desarrollo socioeconómico y político? La respuesta es muy sencilla y la encontramos en todo lo relacionado con el colonialismo. Y no solo me refiero al periodo puramente colonial del continente, sino también a los siglos pasados con el esclavismo de millones de africanos y hasta hoy en día, con las relaciones de dependencia emanadas de una descolonización incompleta. Al fin y al cabo, la descolonización es un proceso largo, dificultoso y muy duro para los pueblos y estados que habitan África (Del Moral Ituarte, 2014).

De entre los crímenes e inhumanidades más sonadas llevadas a cabo por las elites coloniales, encontramos el esclavismo de los siglos XVI-XIX. Diversos estudios tachan en alrededor de 13.200.000 las personas que fueron forzosamente trasladadas a América para servir como manos de obra esclava en las tierras y latifundios de los colonos más poderosos (Brusa Antonio et alii, 2005). Si a esto le sumamos que desde el siglo XIX África y sus pueblos fueron incluidos por la fuerza dentro del esquema de dominación europea (Brusa Antonio et alii, 2005), mediante el saqueo del continente, el control de sus tierras, la explotación masiva de su población, los genocidios, las imposiciones culturales o las deudas impuestas de instituciones como el FMI o el Banco

Mundial que hoy en día asfixian a los estados africanos, comprendemos más de cerca en que se basó el esquema de dominación europea.

A la elite capitalista europea jamás le importó en absoluto el destino de millones de africanos que habitaban “sus tierras”. De hecho, sin la producción explotada, o esclava, de millones de ellos y sin el saqueo de sus riquezas naturales, el capitalismo europeo hubiese carecido del capital suficiente para desarrollarse tan rápidamente. La afirmación de Walter Rodney de que Europa subdesarrolló a África (Sanchiz Torres, 2016), es del todo acorde y veraz. Y si preguntásemos al campesino africano, como puede salir adelante, cuando no puede competir contra los productos baratísimos de la multinacional extranjera, cuando tiene que pagar unos impuestos altísimos por la deuda externa, cuando sus tierras están al servicio de un terrateniente aliado con la elite extranjera....

Por esto y por más cosas es por lo que las ideas racistas y tribalistas han sido reforzadas en escuelas, gobiernos y la cultura occidental desde tiempos remotos. Es mucho más sencillo introducir ciertos peyorativos de raza sobre los “negros”, para más tarde justificar la ocupación de sus tierras y riquezas de modo más sencillo, pues pocos se negarán a ello (Sanchiz Torres, 2016).

En conclusión, el estudio del colonialismo, la descolonización y la perpetuación de esta mediante el neocolonialismo, no solo debe ser un tema prioritario en las escuelas, sino también un tema transversal. Todas estas relaciones de dominación han apuntalado la acumulación masiva de capital de unos pocos, a costa del subdesarrollo de millones (Sanchiz Torres, 2016). Que los alumnos comprendan que la riqueza de unos pocos se ha logrado a costa del sufrimiento y la pobreza de demasiadas personas, les servirá como elemento transversal de rechazo a toda práctica de dominación. Asimismo, reforzará los ideales democráticos de libertad y soberanía de cada pueblo.

Por último, y no menos importante, gracias al estudio de estos temas en el aula, los alumnos rechazarán todas las versiones racistas que apenas han variado en el tiempo, esas mismas que tachan al “negro” de pobre o atrasado (Sanchiz Torres, 2016). En cambio, lograrán, por su propia mano, enlazar toda la pobreza y falta de oportunidades que viven millones de africanos con la subyugación neocolonialista que tanto sigue alargándose en el tiempo.

6-Propuesta de Innovación didáctica:

Tras haber justificado y refutado el uso de las diferentes estrategias de aprendizaje aplicadas en la Unidad Didáctica, es necesario pasar página hacia la aplicación práctica de dichas estrategias. La aplicación práctica de todas ellas abarcará las 9 sesiones que suele ocupar una unidad didáctica común. La temporalización, por ende, quedará establecida de esta manera:

1. Durante la primera sesión, el docente hará uso de una metodología expositiva para explicar detalladamente de que tratará la UD, qué actividades y estrategias tendrán que llevar a cabo, y como se les evaluará. Asimismo, utilizará el tiempo restante de la clase para llevar a cabo una introducción a la historia de los pueblos africanos previa al inicio de la época colonial.
2. Durante las 3 sesiones siguientes, los alumnos realizarán el mencionado trabajo cooperativo, el cual será explicado punto por punto a continuación.
3. En la quinta sesión, los alumnos aplicarán la coevaluación o evaluación entre iguales sobre sus compañeros, valorando y corrigiendo su trabajo durante la sesión completa.
4. La sexta y séptima sesión serán utilizadas para la “presentación invertida”, en la que los alumnos deberán de componer su presentación en un Power Point durante la primera sesión, para pasar a presentarlo durante la segunda.
5. La octava sesión se centrará en la visualización de fragmentos de diferentes películas que narran aspectos de la descolonización y el neocolonialismo en África, para que, posteriormente, los propios alumnos, guiados por el docente, realicen una síntesis y análisis críticos sobre lo que han visto.
6. La novena y última sesión será utilizada para ejecutar el debate de repaso y transversal, donde los alumnos opinen, debatan y argumenten a sus compañeros mediante la asistencia del profesor.

6.1- 1ª Sesión: Introducción a la Unidad Didáctica, clase expositiva del profesor:

En la Educación Secundaria Obligatoria, las Unidades Didácticas son la base de la organización del temario de cada asignatura. En Historia, más concretamente,

la temporalización es un elemento fundamental que todo alumno tiene que comprender, de lo contrario se perderá en los innumerables contenidos ocurridos en un espacio de tiempo muy amplio. Por ello, en el inicio de cada UD es preciso, sino obligatorio, que el docente haga uso de sus habilidades como profesor para situar a su alumnado en el espacio-tiempo de la UD en cuestión. Asimismo, sintetice los contenidos que van a ser vistos y explique las actividades, estrategias y ejercicios que estos últimos van a llevar a cabo.

En el caso de esta Unidad Didáctica sobre la historia contemporánea de África, la cual apenas ha sido tratada con anterioridad, debido a la influencia eurocentrista tan poderosa que sigue perviviendo dentro de nuestro país y continente, el docente deberá de poseer una sensibilidad especial con la introducción de este tema. Por un lado, porque los alumnos desconocen ampliamente la historia del continente que dio inicio a la vida humana, careciendo de información sobre sus sociedades, formas de gobierno establecidas, actividades económicas, influencias culturales, etc. Por el otro, porque estamos hablando de analizar la historia de un continente alterado completamente por las elites de las metrópolis.

Los alumnos deben de hacer suyo el dolor y los crímenes que vivieron, y siguen viviendo, millones de personas, arrastradas por la codicia y el poder de unos pocos privilegiados. El docente, por lo tanto, tendrá en sus manos una llave muy poderosa, la de descubrir la historia oculta de todo un continente a sus alumnos. En este caso no estamos hablando de una época concreta de una región, como puede ser la historia de la Grecia Antigua, sino de la Historia de cientos de años sobre todo un continente, lleno de realidades tan diferentes como alucinantes.

Para introducir precisamente al alumnado en toda esta Historia a tratar, el docente utilizará la primera media hora de la sesión como resumen de todo lo que han de trabajar sus alumnos. El docente les explicará las bases del trabajo cooperativo, la posterior coevaluación, y demás. La única excepción será la “presentación invertida, que el profesor obviará para no desvelarles el secreto de presentar el trabajo de sus compañeros. Todo lo demás será sintetizado para que los alumnos se motiven con la variedad de actividades y que se mentalicen del trabajo a realizar en las próximas clases.

Durante la segunda media hora, y tras haber dado respuesta a todas las dudas que los alumnos le formulen, el profesor dará inicio a una pequeña clase expositiva. En dicha clase los alumnos tendrán que tomar algunos apuntes, ya que les será de gran ayuda para realizar las actividades venideras. El profesor expondrá una síntesis de la Historia de África durante la Edad Moderna, haciendo hincapié en temas como el esclavismo, los enclaves comerciales europeos, los imperios africanos y las guerras internas que se vivieron. Gracias a la explicación expositiva de todo esto, los alumnos tendrán una base sólida de historia africana a la que agarrarse. De todas maneras, el objetivo no es que los alumnos memoricen sin piedad todo lo contado por su docente, sino que vean como en la Edad Moderna la influencia europea ya empezaba a asomarse sobre el continente.

6.2- 2ª, 3ª y 4ª Sesión: El trabajo cooperativo sobre el colonialismo en África:

Como ya mencioné en el apartado previo, el trabajo cooperativo es la piedra angular de esta Unidad Didáctica, por muchos motivos: El peso que tiene en sesiones, la importancia de los contenidos que tratarán, las competencias que se aplican y los beneficios para el alumnado y el docente que conlleva. Por esto y por más elementos, el trabajo cooperativo necesita una explicación que haga justicia a su transcendencia.

Tras la pasada sesión en la que los alumnos adquirieron sus primeras cucharadas de historia de los pueblos del continente africano, el profesor dará inicio al trabajo cooperativo. Antes de trasladarse a la sala de ordenadores, que será el lugar central para la realización del proyecto, el profesor pasará a organizar los grupos y asignar tareas para cada uno de ellos. El tamaño de una clase de 4º de ESO, con alrededor de 25 alumnos de media, será idóneo para la formación de los grupos. El profesor formará 5 grupos de 5 alumnos. La composición de cada grupo irá previamente meditada por el docente, sin improvisación alguna. Para demostrar equilibrio e igualdad, cada grupo estará formado por un alumno con un alto rendimiento en Historia, otro con un bajo rendimiento, y a ser posible, tres alumnos con un rendimiento mediano en la asignatura. De esta manera ningún grupo sobresaldrá sobre el resto de los demás. Asimismo, el profesor buscará que el alumno con mayor rendimiento del

grupo mejore la motivación e implicación del alumno con el rendimiento más dubitativo.

Una vez se haya formado cada grupo, el profesor pasará a encomendarles uno de los grandes imperios coloniales europeos que colonizaron África durante la Edad Contemporánea. ¿Qué busca el profesor con esto? Pues el hecho de que cada grupo analice todo el periodo colonial de cada imperio, reino o potencia europea que subyugó una parte del continente. El análisis transcurrirá desde el inicio del periodo colonial, hasta su descolonización y posteriores relaciones de dominación (neocolonialismo). De dicha forma, los estudiantes podrán sacar sus propias conclusiones sobre el colonialismo de su metrópoli, al estudiar todo el conjunto de su historia colonial.

Los imperios coloniales por distribuir son los siguientes: **Gran Bretaña, Francia, Portugal, España y Bélgica**. Bien es cierto que observando los países en cuestión existen diferencias muy notorias en cuanto a territorios coloniales poseyeron uno u otro, ya que no es posible comparar el Sahara Occidental, las posesiones en Marruecos y la Guinea que ocupó España, con los vastísimos y ricos territorios que domino el Imperio Británico, más aún tras adquirir parte de las posesiones coloniales africanas del derrotado Imperio Alemán en la Gran Guerra. Sin embargo, el propósito del profesor con esta asignación no es que cada grupo analice cada territorio, posterior país, que ocupó su potencia colonial, sino que sinteticen las consecuencias económicas, sociales, culturales y políticas que provocó el colonialismo en los pueblos africanos y europeos.

Cuando cada grupo se percate de la potencia colonial europea que le ha sido asignada, el profesor movilizará a todos ellos hacia la sala de ordenadores. En esta clase transcurrirán las tres sesiones del trabajo de ese momento en adelante. Cuando todos los alumnos estén ubicados en función a sus grupos, el profesor explicará lo que deberán de hacer con el trabajo:

- Cada grupo de estudiantes ya detenta un país europeo que colonizó África. Como el trabajo se divide en tres sesiones, cada sesión se utilizará para buscar información sobre una de las épocas coloniales.
- La primera sesión tratará del inicio del periodo colonial sobre África. Los alumnos deberán de buscar información sobre los motivos que llevaron a

su potencia a ocupar espacio africano, como se desarrolló su participación en la partición de África del año 1884, que pueblos y sociedades vivían en los territorios que pretendía, que resistencias impusieron dichos pueblos a la dominación colonial, que fases de expansión colonial existieron, etc. Por ende, todo lo relacionado con el principio de la dominación colonial.

- La segunda sesión tratará sobre el periodo colonial central, la etapa más larga del colonialismo directo y férreo. En ella los alumnos indagarán sobre los territorios que conquistó su potencia, los crímenes que llevó a cabo (explotación de los pueblos, esclavismo, asesinatos, persecuciones, aculturización, saqueo de riquezas, expolio, analfabetismo, discriminación racial...), los beneficios económicos y políticos que obtuvo de las colonias, que empresas se lucraron con el colonialismo, para finalizar con el estudio sobre las consecuencias de las dos guerras mundiales en la situación de las colonias.
- La tercera y última sesión abordará el final del periodo colonial y la descolonización. En ella los alumnos recopilarán información sobre las primeras resistencias al dominio colonial, los movimientos de liberación y sus ideales, los líderes populares africanos, como se produjo la descolonización (de manera violenta o pacífica). Además, deberán de extender su análisis más allá de la independencia política de las colonias de su imperio, llegando hasta la situación político-económica que viven hoy en días las excolonias. Esta última parte del trabajo deberá centrarse en la descripción de factores como la perpetuación de las relaciones de dependencia económica, la deuda externa, el control de las riquezas, la imposición de multinacionales o la financiación de dictadores y el sostenimiento de guerras civiles.

Para poder efectuar de la mejor manera posible el trabajo, el profesor obligará a sus alumnos a que se distribuyan el material adquirido y dividan el trabajo en roles y funciones. Siendo en total 5 alumnos por grupo, el profesor buscará que cada uno de ellos realice una tarea diferente. Uno de ellos examinará información escrita en páginas webs y artículos de historia, otro de ellos hará lo mismo, pero buscando la información que contenga el libro de texto. Otro indagará información de vídeos y documentales de internet. El cuarto de ellos se dedicará

a recopilar toda la información recolectada por sus compañeros y a buscar imágenes relacionadas con el tema, mientras que el último de ellos será el encargado de redactar el trabajo final. Las funciones de cada alumno las designaran los miembros del grupo internamente, de manera justa e igualitaria.

La información que encuentre cada miembro del grupo será almacenada de la manera que cada uno estime adecuada, desde escribirla en el cuaderno, hasta en un blog de notas del ordenador. Sin embargo, el trabajo definitivo, que deberá de estar finalizado al terminar la tercera sesión, deberá de estar redactado en un archivo Word convertido en PDF. De esta manera el profesor podrá leer lo más cómodo posible el proyecto acometido por cada grupo.

Eso sí, que el trabajo final sea realizado en un Word, no significa que el trabajo únicamente deba de poseer texto escrito, ya que, si se diera el caso sería un proyecto demasiado repetitivo y sencillo para tratarse del trabajo efectuado por unos alumnos de 16 años. Por lo tanto, para incrementar la dificultad el trabajo cooperativo también tendrá que poseer otros elementos que irán plasmados en la realización final del PDF. Por un lado, tendrá que ostentar imágenes relacionadas directamente con el colonialismo, tales como fotografías de la época colonial, mapas de los territorios dominados por su país o imágenes que visualicen el sometimiento externo. Por otro lado, el proyecto también tendrá que poseer una variedad de esquemas y tablas para, en las que queden reflejados elementos como la organización política y administrativa de la colonia, con el objetivo de simplificar la comprensión de tan extenso contenido.

Finalmente, el profesor evaluará muy positivamente el hecho de que el trabajo posea una pirámide social colonial que analice las relaciones sociales existentes en las colonias y las coteje con las clases sociales europeas, así como una línea del tiempo que sintetice los sucesos más importantes acaecidos desde el inicio hasta nuestros días.

Respecto al papel del profesor durante las tres sesiones del proyecto, este cederá gran parte de su autoridad y presencia a los alumnos formados en grupos, para asegurarse con certeza de que el trabajo autónomo queda aplicado. Aun así, dedicará cierto tiempo de las clases a pasarse por cada uno de los grupos para observar tanto el trabajo que está realizando cada grupo, como la

calidad de las relaciones internas y la distribución de funciones y materiales que han desarrollado. De hecho, para el docente lo primordial de las tres sesiones de elaboración del proyecto será educar a sus alumnos en valores como la colaboración, la asistencia interna o la ayuda desinteresada entre ellos.

Al fin y al cabo, en referencia al contenido del trabajo, más que la explicación simplista del colonialismo de cada país, el profesor tendrá el objetivo de lograr que los alumnos valoren por su propia mano, basándose en la información asimilada, la influencia tan desastrosa que significó, y sigue significando, la dominación política, económica y cultural de millones de personas.

Durante el transcurso de la actividad, los alumnos podrán expresar sus dudas al docente, las cuales serán respondidas por este siempre y cuando no afecten a la redacción del trabajo, puesto que el profesor no puede inmiscuirse en el trabajo de ninguno de los grupos. Esto es, el docente solo podrá asistir a sus alumnos, pero jamás podrá interferir en su libre creación del trabajo, ya que este lo tendrán que realizar los propios alumnos de forma autónoma y cooperando entre ellos.

Dicho todo esto, este trabajo cooperativo de 3 sesiones alcanzará todos los objetivos expuestos por el docente respecto a la UD: Cooperación, habilidades sociales, trabajo autónomo, creatividad, interdisciplinariedad, competencias generales, conocimiento del tema y transversalidad. Que cada grupo realice el trabajo de la mejor manera y adquiera todos esos objetivos será consecuencia de su esfuerzo autónomo y responsabilidad de su grupo.

6.3- 5ª Sesión: La coevaluación como elemento innovador:

Como he analizado en el apartado previo, la coevaluación es una herramienta perfecta ubicada dentro de las estrategias de aprendizaje interactivas. Esta estrategia sitúa a los alumnos en una nueva óptica, ya que es muy probable que jamás se hallan situado en el lado del profesor en cuanto a evaluar se refiere. El sentir que poseen las competencias para evaluar propias de su docente, les hará crecerse, sentirse más maduros e importantes y mejorar su autoestima personal y autonomía académicas.

Tras la realización de las 3 sesiones completas que van dirigidas al trabajo cooperativo, los 5 grupos que se formaron deberían de poseer un trabajo escrito en formato Word (convertido en PDF), con los elementos que antes he comentado. Dicho trabajo deberá de ser entregado al profesor en la última de las sesiones que configuran al trabajo en sí, la 4ª en este caso. Una vez entregado, el profesor leerá los proyectos para valorar el grado de acierto que poseen.

En la siguiente clase, la 5ª sesión, como los alumnos ya han finalizado el trabajo cooperativo, volverán a situarse en la clase ordinaria junto al profesor, el cual les mandará ubicarse al lado de sus compañeros de grupo. Una vez estén todos correctamente situados, el profesor les entregará una fotocopia del trabajo realizado por otro grupo de compañeros. Aquí en adelante es cuando el profesor iniciara el proceso de coevaluación, explicando a sus alumnos sus quehaceres durante el transcurso de la clase:

- Cada grupo tendrá el objetivo de evaluar y corregir el trabajo de otro de los grupos formados. El trabajo para evaluar por cada grupo será el que el profesor les ha entregado previamente. Por ejemplo, al grupo que elaboró el trabajo del colonialismo portugués en África, le podrá ser asignado el proyecto del colonialismo del Imperio Británico en África.
- Antes de comenzar la corrección autónoma y grupal de los trabajos, el profesor ofrecerá a cada grupo una plantilla que abarque un catálogo de pautas y consejos básicos para realizar la coevaluación. El docente no obligará a sus alumnos a que sigan al pie de la letra todo lo que pone en la plantilla, pero recomendará su uso en todos los grupos, para asegurar la instrucción de los alumnos mediante sus sugerencias.
- Una vez terminado esto, cada grupo poseerá alrededor de media hora para ejecutar la coevaluación de sus iguales. En ella, todos los miembros del grupo deberán de corregir cada punto del trabajo. Para ello, la interacción desarrollada durante el trabajo cooperativo les vendrá genial, puesto que les permitirá intercambiar opiniones y puntos de vista sobre lo que han escrito los otros grupos.
- En los últimos cinco minutos de coevaluación, deberán de decidir la nota final que ponen al trabajo del otro grupo. Eso sí, la nota tiene que estar consensuada por todos y cada uno de los presentes. En el caso de existir

diferencias muy notorias en cuanto al resultado, el docente les propondrá hacer una media entre las estimaciones de cada uno, para que la nota final quede al gusto de todos.

- Definitivamente, el docente aplicará una metodología interactiva en los últimos 10 minutos de clase, en la que cada grupo deberá de explicar su impresión sobre el trabajo de otro de los grupos, y tendrá que justificar, mediante sólidos argumentos, la nota final impuesta al otro grupo.

La coevaluación es una metodología activa muy recomendable en este caso, ya que aumenta más la soberanía y competencias de los alumnos. De todas maneras, tras la finalización de la sesión, el profesor analizará la evaluación ejecutada por cada grupo, para observar si han sido justos o se han basado en criterios subjetivos. La nota final del trabajo cooperativo será una mezcla conjunta entre la coevaluación de los alumnos y la evaluación individual del profesor.

6.4- 6ª y 7ª Sesión: La presentación invertida:

En este caso, he querido tratar como “presentación invertida” la exposición oral que deberán de llevar a cabo los estudiantes, pues me parece el nombre más adecuado para simbolizar lo que tienen que hacer: Una exposición grupal no de su trabajo, sino del proyecto de otro de los grupos de iguales. Esto les obligará a poseer una rápida adaptación al nuevo medio, teniendo que hacer suyo el trabajo de los demás y potenciando su rapidez y aclimatación. Para los alumnos, sin lugar a duda, esto será algo novedoso que les servirá para estar preparados ante los futuros retos que les irán surgiendo en su propia vida.

Esta estrategia interactiva aglutinará las sesiones sexta y séptima de la UD, las cuales se dividirán en dos mitades: La primera para ejecutar el PPT de presentación, y la segunda para elaborar la presentación grupo por grupo.

Al inicio de la 6ª sesión los alumnos pensarán que, tras haber completado la coevaluación, les tocará exponer el trabajo cooperativo de su país colonial. Sin embargo, aquí es donde el docente les sorprenderá totalmente, anunciándoles que deberán de ejecutar la presentación oral del grupo al que previamente coevaluaron el trabajo. Esto les dejará atónitos, y con total seguridad, nervioso a más de uno. Pero el docente les tranquilizará dejándoles dos sesiones para

esta nueva actividad y expresándoles que su objetivo es que todos los alumnos conozcan la historia colonial de cada potencia europea.

Una vez dicho esto, la clase en completo volverá a la sala de ordenadores, lugar donde poseerán todo el tiempo restante de sesión para leer tranquilamente el trabajo, realizar el power point y repasar la futura exposición oral. Al fin y al cabo, como cada grupo ya tuvo que leer y releer el trabajo del otro grupo para poder coevaluarlo, no les resultará tan dificultoso tener que elaborar la presentación sobre ello, puesto que lo conocen perfectamente. Antes de elaborar el PPT, cada grupo tendrá que dividir materiales y contenidos, al igual que hicieron con el trabajo cooperativo, para dejar claro qué punto del trabajo les toca exponer a cada uno de ellos. Una vez hecho eso, se pondrán manos a la obra en la elaboración del power point. Tras la finalización de la clase, el profesor les recomendará poner en práctica su presentación en casa, haciéndosela a un familiar o amigo.

Pasando a la 7ª sesión, el profesor utilizará para las exposiciones grupales 50 de los 60 minutos totales que dura la clase. Por ello, cada grupo poseerá no más de 10 minutos para elaborar la presentación. El docente tendrá en cuenta negativamente para la nota de la actividad a los grupos que se queden cortos o que se pasen del tiempo estipulado. Mientras cada miembro de cada grupo vaya exponiendo, los demás grupos de alumnos deberán de coger algunos apuntes sobre el tema, con el objetivo de que todos aprendan los conceptos básicos de cada tipo de colonialismo según la metrópoli adjudicada.

Cuando todos los grupos hayan concluido sus presentaciones orales, el profesor usará los últimos minutos de clase para dar corrección a los errores cometidos durante la exposición. La eliminación de errores físicos como los movimientos repetitivos o errores gramaticales o de concepto, serán fundamentales para el profesor, ya que de esta manera logrará que sus alumnos no los repitan en futuras presentaciones.

En conclusión, la presentación invertida se presenta como un poderoso recurso, con el que los alumnos pongan a prueba su rapidez mental, adaptabilidad y, además, les sirva para englobar los conocimientos sobre todas las realidades

coloniales en África, gracias a la toma de apuntes durante las presentaciones y al tener que estudiarse el trabajo de otro grupo para la exposición.

6.5- 8ª Sesión: El análisis y reflexión crítica de películas:

Tras la finalización de la presentación invertida, la siguiente sesión será utilizada por el profesor para aplicar una estrategia interactiva mediante contenido audiovisual. Dicho contenido estará basado en diferentes fragmentos de películas y documentales que se centran en los diferentes problemas que sufren los pueblos africanos debido al neocolonialismo. El objetivo supremo de ello, por ende, será que los alumnos conozcan mas de cerca las dificultades emanadas de la dependencia económica, utilicen lo aprendido durante el trabajo cooperativo y las exposiciones para situarse en las películas y, asimismo, logren captar las ideas que emanan las películas para luego utilizarlas en la sesión de debate final.

Dicho esto, la sesión quedará distribuida temporalmente de la siguiente manera:

1. Para empezar, el profesor utilizará los primeros 5 minutos de clase para realizar una corta explicación. En dicha explicación, hará saber a su alumnado cuales son las películas que van a ser visualizadas. Por el otro lado, les dará algunos consejos para defender a sus alumnos de la propaganda e ideología que emanan estas películas de origen mayoritariamente estadounidense.
2. Tras ello, el docente dará inicio al periodo de visualización de los fragmentos de los filmes. Cada película será vista durante unos 6-7 minutos, en los cuales los alumnos deberán de estar concentrados en la visualización. Las películas escogidas por el profesor son las siguientes:
 - a. **Diamantes de Sangre:** Trata aspectos muy valiosos como la financiación occidental de diferentes conflictos internos en países africanos, o el saqueo de las riquezas materiales que posee el continente.
 - b. **Hotel Rwanda:** Narra el inicio del genocidio Tutsi y la guerra civil en Ruanda. El apoyo que Francia dio a los Hutus que cometieron el genocidio o el apoyo estadounidense al dictador del Congo

Mobutu Sese-Seko, los convirtió en cómplices de la masacre descrita en la película.

- c. **Invictus:** Explica el final del apartheid y el inicio del periodo democrático en Sudáfrica desde la óptica de Nelson Mandela. Es muy útil para que los alumnos relacionen apartheid con neocolonialismo, ya que el apoyo que recibió el régimen racista por parte de EEUU, GB o Israel, fue primordial para su existencia.
 - d. **Sahara Occidental:** Se basa en la visualización de un documental que narre aspectos del final de la ocupación española del Sahara, la invasión marroquí y su posterior ocupación por el vecino norteño. Perfecto para que los alumnos mejoren su comprensión sobre la responsabilidad española en la no descolonización, y a su vez, comprueben los límites de la descolonización.
3. Como se puede observar, todas las películas tienen una relación directa con esta UD. Terminada la visualización, el docente pedirá a los alumnos que, individualmente, realicen una pequeña síntesis de varias líneas sobre cada una de las películas observadas. Este resumen le servirá al profesor para comprobar el nivel de comprensión de cada uno de sus alumnos.
4. Definitivamente, los últimos 10-15 minutos de clase serán utilizados para el análisis de las películas. El profesor buscará que todos los alumnos den su opinión oralmente sobre lo visto y oído. En cambio, no les valdrá con expresar si les han gustado o no los fragmentos, sino que deberán de reflexionar críticamente sobre lo visto: exponiendo los temas que han tratado los fragmentos, relacionándolos con un tipo u otro de neocolonialismo, criticando lo que para ellos no ha sido correcto y utilizando lo aprendido en el trabajo para sacar errores a las películas.

De todas las actividades que engloba esta estrategia de aprendizaje, la del análisis y reflexión será la mas importante, al ser la que demuestre la comprensión en el tema de los alumnos, los sensibilice sobre los efectos del neocolonialismo y les haga crear una conciencia critica del cine.

6.6- 9º Sesión: El debate de aula:

Como bien he señalado previamente, el debate que se ejecutará a nivel de aula y en el que participarán todos y cada uno de los alumnos de clase, será la última y definitiva actividad interactiva de la unidad Didáctica sobre África. El objetivo supremo de esta actividad será triple:

1. Que los alumnos hagan uso del debate como repaso general de todo el temario y las actividades previas de la Unidad Didáctica. Mediante el uso en el debate de todos los elementos y contenidos aprendidos durante las demás sesiones, los alumnos rememorarán todo lo aprendido, para poseer un esquema mental con las ideas más importantes.
2. Trabajar la transversalidad: Gracias a la aplicación en el debate de temas como la esclavitud, la explotación laboral, el saqueo y el expolio de riquezas, la contaminación y peligros generados por la imposición de la basura y la sobrepesca, la desigualdad social o la perpetuación del colonialismo, los alumnos se sensibilizarán con el día a día de millones de africanos, valorarán su lucha por la justicia y enlazarán la pobre situación del continente con la perpetuación de las relaciones de dependencia (neocolonialismo) sobre el primer mundo.
3. Favorecer la interactividad, participación y motivación del alumnado. Mediante el uso de este debate, el profesor logrará que sus alumnos se animen a participar, que no tengan miedo en expresar sus ideas y que debatan entre ellos de manera clara y ordenada. De esta manera, conocerán como tienen que debatir en futuras ocasiones, adquirirán competencias lingüísticas y mejorarán sus habilidades sociales como la empatía y la tolerancia hacia la forma de pensar de los demás.

El debate conllevará toda la última sesión, en la cual el profesor situará a los grupos en un esquema circular, para que todos estén conectados visual y auditivamente entre ellos. Una vez hecho esto, comenzará el debate haciendo alusión a uno de los temas anteriormente mencionados sobre el África y sus injusticias. Mientras que los alumnos opinen y hablen entre ellos, el profesor moderará la conversación para evitar que esta caiga en una discusión sinsentido o existan muestras de falta de un respeto fundamental por inculcar a los estudiantes.

En cambio, en los momentos en los cuales el debate pierda algo de su intensidad, el docente les pondrá en la pizarra o en la pantalla del proyector alguna frase del libro de Carlo Batá “El África de Thomas Sankara”¹. Este título trata a la perfección temas como el neocolonialismo, la deuda externa, el chantaje económico, el papel de las multinacionales y bancos occidentales, la lucha por la emancipación de la mujer o el ecologismo. Por ende, le servirá al profesor para volver a retomar el afán por el debate y que sus alumnos aumenten su conocimiento sobre la dura realidad que vive hoy en día África y sus gentes trabajadoras.

Al finalizar la última sesión, el profesor agradecerá a sus alumnos el gran esfuerzo realizado durante todas las actividades ejecutadas. Asimismo, preguntará a todos los alumnos si les ha parecido interesante el tema del África contemporánea y todos los contenidos aprendidos, además de solicitarles su opinión sobre la metodología activa aplicada. Una vez hecho esto y habiendo recopilado las sugerencias de sus alumnos se pondrá fin a la UD.

6.7-Unidad didáctica sobre el África contemporánea:

Tras haber explicado de manera completa y sesión por sesión el desarrollo práctico de la Unidad Didáctica, es necesario ilustrar sobre los demás elementos propios de la UD que no han sido tratados. Por ende, dichos puntos serán los compuestos por los objetivos, los contenidos, los criterios de evaluación, los estándares de aprendizaje, la temporalización y la rúbrica de evaluación. Todos ellos serán explicados con el máximo detalle posible.

Cabe señalar que todos los puntos referentes a mi UD quedan establecidos dentro del:

¹ Carlo Batá. (2011). El África de Thomas Sankara. Tlalaparta. Este libro trata la visión del África de los 80, desde la óptica de la figura de Thomas Sankara, el que fuera militar y político del Alto Volta (posteriormente Burkina Faso). Sankara, conocido como “El Che Africano”, fue un impulsor de la soberanía de los pueblos africanos, luchador contra las relaciones neocoloniales, defensor del panafricanismo e incansable revolucionario marxista por la libertad del pueblo. Fue asesinado por su compañero de armas Compaore, mediante el apoyo del imperialismo franco-estadounidense, ansioso por recuperar el control económico de su excolonia.

-Decreto 19/2015, de 12 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de La Rioja.²

6.7.1- Objetivos:

- Descubrir el papel llevado a cabo por los europeos en el África durante la Edad Moderna.
- Analizar las sociedad y organizaciones políticas existentes en el África precolonial.
- Clasificar los diferentes motivos que impulsaron a las metrópolis a dominar el continente.
- Construir una síntesis sobre el proceso de conquista y resistencias de cada metrópoli.
- Identificar los beneficios económicos, políticos y militares obtenidos por las elites europeas.
- Juzgar los múltiples crímenes cometidos por las fuerzas coloniales sobre los pueblos africanos.
- Explicar las organizaciones sociales, políticas y administrativas de las colonias según la potencia europea.
- Medir el proceso de descolonización de los pueblos de África.
- Asociar la pobreza y falta de desarrollo africanas a las prácticas neocoloniales.

6.7.2- Contenidos:

- El continente africano en la Edad Moderna.
- Reparto de África e inicios de la etapa colonial.
- El apogeo del colonialismo Occidental sobre África.
- Procesos de descolonización y luchas de liberación.
- El neocolonialismo y la soberanía inconclusa.

² Para obtener el PDF completo del Decreto, entrar en este link:
<http://www.larioja.org/normativa-autonomica/es?modelo=NA&norma=2141>

-Colonialismo perpetuado: El caso del Sahara Occidental.

6.7.3- Criterios de Evaluación:

1. Analizar las relaciones de dominación sobre África durante la Edad Moderna.
2. Ilustrar sobre los diferentes reinos e imperios soberanos existentes previos al periodo colonial.
3. Establecer graduación sobre los intereses que impulsaron la ocupación del continente y sus pueblos.
4. Resumir el proceso de conquista de cada metrópoli y las resistencias locales a dicho proceso.
5. Calcular el tamaño de los beneficios que obtuvo la burguesía europea gracias al colonialismo.
6. Condenar los crímenes e infracciones que sufrieron los pueblos africanos subyugados.
7. Describir, ayudándose de datos, la organización social colonial y las estructuras administrativas impuestas por los colonos.
8. Valorar las luchas de liberación de los pueblos africanos y su éxito por establecer un país libre.
9. Enlazar las carencias que viven millones de africanos con la perpetuación de la dependencia económica sobre ellos.

6.7.4- Estándares de aprendizaje:

1.1-Juzga las practicas esclavistas de los comerciantes europeos sobre África. CCL, CEC.

1.2-Identifica el considerable impulso económico que ofreció la mano de obra esclava al capitalismo. SIE, CPAA, CD, CMCT.

2.1-Localiza las diferentes estructuras políticas existentes durante el siglo XIX en África. CSC, CPAA.

3.1-Infiere en las causas que propiciaron la empresa colonial y expansionista europea. CD, CPAA.

4.1-Relata, usando fuentes históricas, las etapas de conquista del continente tras su repartición en el 1884. CEC, CD, CCL.

4.2-Valora las resistencias locales de pueblos como el Zulú, Asante o Yoruba. CCL, CSC.

5.1-Mide el poder político alcanzado por las metrópolis europeas debido a la expansión militar sobre el continente. CSC, SIE.

5.2-Determina las abundantes ganancias que obtuvo la burguesía con la subyugación de millones de africanos y sus tierras. SIE, CMCT, CSC.

6.1-Critica los crímenes ocasionados por los europeos sobre los pueblos africanos. CEC, CCL.

7.1-Elabora pirámides sociales que permitan conocer la organización social precolonial y la colonial africanas. CD, CPAA, CSC.

7.2-Crea esquemas y tablas para determinar la estructura política e instituciones administrativas presentes en la época colonial. CD, CPAA.

8.1-Analizar los inicios del proceso de descolonización. CSC, CPAA, CCL.

8.2-Valora la formación, ideología y la lucha por la independencia de los movimientos de liberación popular. CEC, CCL, CSC.

8.3-Ejecuta una línea del tiempo que sintetice los hechos históricos más notorios de la etapa colonial de cada potencia europea. CD, CPAA.

9.1-Reflexiona, ayudándose de películas y un debate de aula, sobre la relación entre neocolonialismo y la opresión perpetuada del continente. CEC, CPAA, CSC, CCL.

6.7.5- Temporalización de la UD:

Como hemos visto en los anteriores apartados del trabajo realizado, la Unidad Didáctica posee una duración de 9 sesiones, basadas en una pluralidad de contenidos, actividades y recursos explicados a continuación:

Sesiones	Contenidos	Estrategias/Actividades	Materiales/Recursos
<u>1º Sesión:</u> <u>Exposición de la UD</u>	-África en la Edad Moderna -Introducción al Africa colonial	-Clase guiada por el profesor mediante una metodología expositiva -Aclaración sintetizada de la UD -Explicación relatada sobre la historia de África durante la Edad Moderna	-Material escolar básico de los alumnos -Proyector y pantalla de proyección -Pizarra y tizas de distintos colores -Libro de texto
<u>2º Sesión:</u> <u>Trabajo cooperativo</u>	-África en el inicio de la Edad Contemporánea -Inicios de la presencia colonial europea (1884-1914)	-Explicación del trabajo cooperativo por el docente -Asignación de grupos y temas de estudio -Primera sesiones de las 3 del trabajo cooperativo -Distribución de funciones y materiales e inicio del trabajo	-Material escolar básico de los alumnos -Ordenadores de sobremesa -Libro de texto -Auriculares para visualización autónoma de contenido audiovisual
<u>3ª Sesión:</u> <u>Trabajo cooperativo</u>	-África en el apogeo de la etapa colonial (1914-1950)	-Segunda sesión del trabajo cooperativo de 3 sesiones -Continuación y profundización del proyecto grupal	-Material escolar básico de los alumnos -Ordenadores de sobremesa -Libro de texto -Auriculares para visualización de contenido audiovisual
<u>4ª Sesión:</u> <u>Trabajo cooperativo</u>	-Final del periodo colonial de África -Descolonización (1950 en adelante) -Prácticas neocoloniales sobre los países africanos	-Tercera y última sesión del trabajo cooperativo -Finalización de la redacción del trabajo cooperativo -Entrega definitiva del proyecto grupal al docente	-Material escolar básico de los alumnos -Ordenadores de sobremesa -Libro de texto -Auriculares para visualización de contenido audiovisual

<u>5ª Sesión:</u> <u>Coevaluación de los proyectos grupales</u>	-África, de la colonización al neocolonialismo	-Coevaluación del trabajo efectuado por otro de los grupos -Justificación de la nota aplicada -Evaluación del trabajo conjunta entre nota del profesor y la nota puesta por los grupos	-Material escolar básico de los alumnos -Libro de texto. -Copias de los trabajos cooperativos de cada grupo
<u>6ª Sesión:</u> <u>Presentación Invertida</u>	-África, de la colonización al neocolonialismo	-Presentación Invertida -Explicación sobre cómo desarrollar la exposición -Distribución de materiales y contenidos por cada miembro del grupo -Elaboración del PPT para la exposición -Repaso de la presentación	-Material escolar básico de los alumnos -Ordenadores de sobremesa
<u>7ª Sesión:</u> <u>Presentación Invertida</u>	-África, de la colonización al neocolonialismo	-Ejecución de las presentaciones grupales -Corrección interactiva del docente sobre los errores cometidos durante las exposiciones	-Material escolar básico de los alumnos -Proyector y pantalla de proyección -PPT de presentación
<u>8ª Sesión:</u> <u>Meditación de películas y documentales</u>	-El África contemporánea en el cine	-Visualización de fragmentos de películas y documentales sobre diferentes historias acaecidas en el continente -Síntesis de los fragmentos -Análisis y reflexión crítica de lo visto y oído	-Material escolar básico -Proyector y pantalla de proyección -Contenido audiovisual
<u>9ª Sesión:</u> <u>Debate de aula</u>	-La historia colonial africana desde la óptica transversal y los DDHH.	-Debate de aula moderado por el docente -Repaso de los contenidos aprendidos	-Material escolar básico -Proyector y pantalla de proyección

		durante las sesiones previas -Uso de la transversalidad mediante temas como la explotación de las riquezas, la deuda externa, los gobiernos títeres, las guerras civiles, la pobreza, la sobrepesca o el derrocamiento de líderes populares	-Esquema circular de colocación de los alumnos, con el objetivo de aproximarlos a un debate formal.
--	--	--	---

6.7.6- Rúbrica de las estrategias/actividades aplicadas a la UD:

En toda Unidad Didáctica que se precie, la rúbrica debe de estar presente al completo. Al fin y al cabo, este es un instrumento de mediación perfecto para valorar el rendimiento, nivel y esfuerzo cometido por cada persona de manera individual respecto a cualquier tema. En este caso, la rúbrica servirá para evaluar todas las estrategias de aprendizaje aplicadas durante las sesiones que abarca la UD sobre el África contemporánea. Debido a ello, cada actividad o estrategia valdrá un porcentaje concreto del final de la nota de la UD. De entre todas las actividades interactivas expuestas, la piedra angular es la formada por el trabajo cooperativo, como ya he señalado en anteriores ocasiones.

Antes de mostrar la estructura de la rúbrica, es necesario puntualizar que la ponderación o nota destinada al trabajo cooperativo y a la coevaluación será grupal. Esto es, la nota destinada a estas actividades será la que el profesor haya decidido para el grupo, sin ningún tipo de criterio individual. En cuanto a la presentación invertida, el profesor combinará la evaluación individual de cada alumno en su exposición, con la evaluación del grupo. En cuanto al análisis crítico de las películas y al debate de aula, la evaluación será individualizada, debido al carácter personalizado de estas actividades.

En conclusión, la rúbrica general de esta Unidad Didáctica, queda dispuesta de la siguiente manera:

<u>Rendimiento General</u>			
<u>Tipos de estrategias interactivas</u>	<u>Nivel Básico (0-4)</u>	<u>Nivel Mediano (5-7)</u>	<u>Nivel Alto (8-10)</u>
Trabajo cooperativo (Ponderación 30%) Evaluación Grupal	-La información recogida es bastante limitada. -Carece de elementos como pirámides sociales, esquemas o líneas del tiempo.	-La información recogida es válida pero no completa. -Posee algunos elementos como tablas, esquemas y demás, pero es notoria la carencia de otros.	-El trabajo recoge de manera brillante toda la información necesaria. -Contiene una mezcla ideal de tablas, esquemas, imágenes y demás.
Coevaluación (Ponderación 10%) Evaluación Grupal	-La evaluación del trabajo del otro grupo carece de objetividad. -La justificación de la nota impuesta al otro grupo no se sostiene.	-La evaluación del trabajo del otro grupo posee algo de objetividad. -La justificación no es del todo negativa, pero carece de profundidad.	-La evaluación del trabajo del otro grupo refleja a la perfección su nota merecida. -La justificación es brillante, pues la han argumentado a la perfección.
Presentación Invertida (Ponderación 25%) Evaluación Grupal e Individual	-Individual: El alumno ha demostrado poca pericia en su exposición. -Grupal: El PPT posee demasiado texto y pocas imágenes, muy confuso. El tiempo de presentación ha sido inadecuado.	-Individual: El alumno ha demostrado cierto control en su exposición. -Grupal: El PPT, sin llegar al sobresaliente, ayuda a la comprensión de la exposición. El tiempo de presentación ha sido muy justo.	-Individual: El alumno ha dominado todas las facetas de la exposición. -Grupal: El PPT se complementa a la perfección con la exposición oral del grupo. El tiempo de presentación ha sido el recomendado por el docente.
Análisis de películas (Ponderación 15%) Evaluación Individual	-El resumen elaborado demuestra poco grado de comprensión de las películas. -El análisis necesita de un mayor grado de carácter reflexivo.	-La síntesis de las películas verifican un entendimiento relativo de ellas. -El análisis contiene algunos elementos críticos, pero deben	-El resumen elaborado es un reflejo excepcional de las películas. -El análisis abarca una absoluta variedad de

		ser más desarrollados.	reflexiones críticas hacia las películas.
Debate (Ponderación 20%) Evaluación Individual	-El alumno apenas ha participado en el debate, quedándose al margen en todo momento. -Sus ideas y argumentos expresados no han sido adecuados, demostrando falta de control y comprensión en el tema.	-El alumno ha contribuido en ciertos momentos, pero sin demostrar continuidad. -Las ideas y opiniones expuestas han sido útiles y relacionadas con el tema a deliberar.	-El alumno ha ayudado a mantener un elevado grado de intensidad en el debate. -Las creencias y afirmaciones reflejadas verifican su madurez, buen manejo lingüístico y comprensión del tema.

7-Discusión:

La propuesta de Innovación que he presentado, está ubicada dentro de un espacio concreto, más concretamente en las aulas de 4º de la ESO. Dichas aulas comprenden a unos alumnos en edades cercanas a los 16 años, con lo que estamos hablando de estudiantes ubicados en la adolescencia mediana o tardía. En referencia al tiempo al que se aplicaría mi UD, esta entra dentro del bloque sobre la Guerra Fría de Historia de 4º de ESO. Debido a que en dicho bloque existe un temario o apartado que hace referencia al proceso de descolonización, mi UD irá destinada a profundizar los conocimientos en dicha área.

En definitiva, lo que deseo expresar con todo ello, es que mi propuesta de innovación, por los contenidos y estrategias que procesa, posee un carácter diferenciador de las demás UD's corrientes, lo que genera que posea tanto ventajas, como ciertos inconvenientes que explicaré en este apartado:

-Comenzando por los aspectos positivos, el centro de mi propuesta es la llamada doble Innovación. ¿Por qué recibe este nombre? Pues por el hecho de aplicar una innovación dual, tanto en estrategias de aprendizaje, como en contenidos históricos se refiere.

En alusión a las estrategias de aprendizaje, los beneficios logrados gracias a la aplicación de las diferentes estrategias de aprendizaje interactivas son bastante variados. Por un lado, gracias al trabajo cooperativo, la coevaluación y la presentación grupal, los alumnos potenciarán exponencialmente sus habilidades sociales, la responsabilidad, la ayuda mutua, la creatividad, la interacción de ideas, la manifestación de opiniones, la cooperación y el esfuerzo grupal.

Por el otro lado, gracias al uso de las otras estrategias restantes, como son el análisis crítico de películas y el debate de aula, los alumnos estimularán habilidades y competencias como el trabajo autónomo, la participación, la motivación por aprender, la capacidad de reflexión y establecer su propio juicio, el respeto por la opinión de los demás y la sensibilización en el tema.

En relación con los contenidos, mi UD abarca la Historia del África contemporánea, desde los inicios de la época colonial, hasta hoy en día, tratando, además, temas transversales. Por medio del estudio de todos estos

contenidos, los alumnos expandirán sus conocimientos sobre la historia de los pueblos de África, logrando conocer los crímenes que sufrieron, las luchas que llevaron a cabo y el nivel de éxito logrado en la descolonización del continente.

Esto, además de que pondrá sobre la mesa una cuestión tan trascendental y poco vista como es la historia de África, es vital para que ellos mismos sean capaces de relacionar la pobreza y carencias de millones de africanos, con la dependencia económica que se perpetúa en el tiempo. Gracias a ello, detectarán quiénes se han lucrado a costa de la opresión de millones y les valdrá para empatizar con ellos y hacer suyo el dolor que padecen día tras día.

Si los alumnos son capaces de todo esto, activarán mecanismos de solidaridad. Y no me refiero a la simple caridad hacia el necesitado, sino a la lucha y el esfuerzo contra las injusticias que padecen el continente y quienes las fomentan. Los alumnos comprenderán que, con su trabajo, pueden ser capaces de ayudar a estas personas y poner fin al calvario neocolonial que no tiene fin, para darles la soberanía y libertad que bien merecen.

Aunque parezca un tema baladí, concienciar a alumnos de estas edades sobre temas de justicia social y solidaridad como este, es un tesoro, que una vez adoptado como suyo, jamás perderán.

-En cambio, pasando a los inconvenientes de mi propuesta, uno de los problemas fundamentales puede estar en el tiempo. Como todos sabemos, los contenidos de la asignatura de Historia y Geografía son bastante amplios y van aumentando curso por curso. Por ello, en 4º de ESO el docente tiende a dar ciertos bloques con cierta rapidez, debido a la falta de sesiones que posee para tratarlo todo adecuadamente. Ello generaría alguna dificultad para aplicar mi UD.

Sin embargo, visto los amplios beneficios en conocimientos, valores cooperativos, autonomía y transversalidad que posee mi propuesta, pienso que los alumnos ganarían mucho más si se hiciera uso de las 9 sesiones que requiere para ponerla en marcha, que si ello no ocurriese.

8-Conclusiones:

Poniendo punto final a esta Unidad Didáctica sobre el África contemporánea, me veo en la necesidad de dar mi opinión sobre ella. Bien es cierto que las estrategias interactivas que he expuesto en mi trabajo son una perla bien escasa dentro de la educación de hoy en día. Con la aplicación de todas ellas he buscado lograr un cúmulo de beneficios para el alumnado, que estos vayan pasito a pasito escalando las paredes de la autonomía, el trabajo en equipo y la autoestima, paredes, a primera vista, complicadas de escalar, pero con la ayuda inestimable de un buen docente y unas buenas estrategias, no hay límites para los pequeños escaladores que son nuestros alumnos.

Por el otro lado, los pueblos africanos y sus luchas por la libertad y la independencia totales bien merecen un hueco dentro de nuestra educación. De hecho, su sacrificio y entrega, sus pérdidas y su resistencia han sido y continúan siendo un ejemplo de esfuerzo para nuestros alumnos. Por mucha opresión, carencias e injusticias no reparadas que sufren, los pueblos africanos jamás se han rendido ante tales fatalidades, saliendo adelante por su propia mano, algo que los estudiantes deben de adoptar como un ejemplo de sacrificio innato. Que ellos, por su propia mano, comprendan que hasta en los países más pobres del mundo todo es posible, es un tesoro que jamás encontrarán en la tan desgastada historia europea.

En definitiva, uno de los pilares fundamentales de mi TFM sobre la UD del África contemporánea, ha sido el de posibilitar una doble innovación, basada en la innovación propia del uso de estrategias de aprendizaje interactivas, y también, en una innovación de contenidos sobre un tema tan importante y olvidado como es la historia de los pueblos africanos y sus vivencias en los dos últimos siglos hasta el día de hoy. La combinación perfecta entre contenidos y estrategias innovadoras, en mi más humilde opinión, enlaza a la perfección con los ideales de la educación del siglo XXI que tanto debemos de propagar entre todos.

Con relación a las competencias que trata mi UD interactiva, podemos hablar de que todas y cada una de las siete competencias básicas que adoptó la LOMCE, son tratadas. Los alumnos desarrollarán sus Competencias Lingüísticas con la redacción del trabajo, al presentarlo y mientras participan en los debates. La

Competencia Digital, a su vez, se potencia durante la búsqueda de información autónoma en videos, páginas webs y demás, pero también al a hora de preparar el PPT. La competencia de Aprender a Aprender está asegurada con el trabajo autónomo y cooperativo y la participación e interacción entre iguales, al igual que las Sociales y Cívicas y las de Conciencias Y Expresiones Culturales. La Competencia en Matemáticas también tiene su peso, puesto que los alumnos tendrán que analizar amplios datos económicos de la época colonial. Finalmente, la Iniciativa es necesaria para completar adecuadamente las diferentes actividades y el Espíritu Emprendedor será inspeccionado desde un punto de vista crítico y reflexivo.

Para finalizar he utilizado todo el conocimiento abarcado en la realización de este TFM, para elaborar una frase, que a mi parecer resume a la perfección todo lo narrado:

Jamás existió un continente tan precioso y magnifico, y a la vez tan olvidado y rechazado como África. África nos vio nacer, nos dio la vida y nos abrió las puertas del mundo entero, y así la hemos tratado a ella y a sus gentes, sometiéndolos a nuestra insaciable codicia. Sacarlo de su larga letanía y darle el trato que tan injustamente le ha sido denegado, es tarea de todos y todas dentro de la educación del siglo XXI que estamos construyendo.

9-Referencias:

1. Acosta Padrón, R. y Ernesto Ruiz, E. (2008). Necesidad del trabajo cooperativo en la educación. *Educación: una revista cubana que hace esencia de pensamiento*, Instituto Superior Pedagógico de Pinar del Río Cuba, 123, 34-37.
2. Ausubel, D., Novak J. y Henesian H. (1989). Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas.
3. Borjas, M. (2011). La coevaluación como experiencia democratizadora: caso de un programa de Formación de Formadores. *Revista del instituto de Estudios en Educación Universidad del norte*, 15, 94-107.
4. Brusa, A. y Cajani, L. (2005). África y la historia mundial: las dificultades historiográficas y didácticas de una adecuada contextualización. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 19, 3-18.
5. Contreras Oré, F. (2016). Aprendizaje significativo y su relación con otras estrategias, *Horizonte de la Ciencia*, 6 (10), 130-140.
6. Corredor Tapias, J. y Romero Farfán C. (2009). Planeación, organización y expresión de un tipo de discurso oral: la expositivo. Consideraciones, sugerencias y recomendaciones. *Línea de Pedagogía de las Ciencias del Lenguaje, de la Maestría en Lingüística*, UPTC, 57-76.
7. Del Moral Ituarte, C. (2014). Imperialismo y descolonización, *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 76, 5-6.
8. Giné, S. Grau, V. Piñana, M. y Suñé, J. (2014). La responsabilidad en la participación: un valor cooperativo en la educación primaria, *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 28, 95-107.
9. Peñalver Carrascosa, T. (2015). El cine como recurso didáctico: Una propuesta de programación didáctica, *Edetania*, 47, 221-232.
10. Pérez Lorenzo, R. (2001). La enseñanza por descubrimiento y el aprendizaje significativo. *Números, Revista de didáctica de las matemáticas*, 46, 9-18.
11. Pujolas, P. (2008). El aprendizaje cooperativo, 9 ideas clave. Barcelona: Graó.

12. Reibelo Martín, J. (1998). Método de enseñanza. Aprendizaje para la enseñanza por descubrimiento. IES "Universidad Laboral" de Gijón, *Aula Abierta*, 71, 121-147.
13. Robles Laguna, L. (2015). El trabajo cooperativo. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 1 (2), 57-66.
14. Rodríguez María, J. (1996). El docente ante los debates generados en el aula. *Aula Abierta*, 68, 87-96.
15. Sanchiz Torres, S. (2016). Notas para el trabajo sobre África en un aula crítica. *CLIO, History and History teaching*, 1-36.
16. Vizcaíno Avendaño, C. Marín Romero, F. Ruiz Ospino E. (2017). La coevaluación y el desarrollo del pensamiento crítico. *Universidad del Norte*, 28, 141-149.
17. Zamora Gorgues, R. y Goberna Torrent, J. (1998). Fuente, procedimiento y miedo de comunicación. El cine en la clase de Historia, *Comunicar*, 11, 87-93.

Hodei Alcantara Quesada